
This is the **published version** of the article:

Chuchuca Cely, Stefany; Ortiz Guitart, Anna. Coeducación y ciudad : transi-
tando hacia una convivencia inclusiva y equitativa. 2019. 80 p.

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/216487>

under the terms of the  license

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA

Departamento de Geografía


MÁSTER EN PLANIFICACIÓN Y POLÍTICAS PARA LAS CIUDADES, EL
AMBIENTE Y EL PAISAJE (PPCEL)

Tema:

COEDUCACIÓN Y CIUDAD

Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa




Stefany Chuchuca Cely
AUTORA


Anna Ortiz Guitart
TUTORA


Jordi Nadal T.
COORDINADOR/MÁSTER

Barcelona, 4 de julio de 2019

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

AGRADECIMIENTO

*A Janina, Diego S., Aída y Diego H.
por su apoyo incondicional
y por ser mi mayor inspiración.*

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

INDICE

<u>AGRADECIMIENTO</u>	2
<u>1. INTRODUCCIÓN</u>	8
1.1 JUSTIFICACIÓN	10
1.1.1 ¿DÓNDE ESTAMOS Y COMO LLEGAMOS AQUÍ?	11
1.1.2 EDUCACIÓN MIXTA: UNA PRIMERA APROXIMACIÓN HACIA LA COEDUCACIÓN	13
1.1.3 ¿POR QUÉ HABLAR DE PARTICIPACIÓN INFANTIL?.....	15
1.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	19
1.3 OBJETIVOS	19
<u>2. CONTEXTUALIZACIÓN CONCEPTUAL</u>	20
2.1 DEL ANDROCENTRISMO AL PARADIGMA COEDUCATIVO	20
2.1.1 ESTEREOTIPOS DISFRAZADOS DE NEUTRALIDAD	20
2.1.2 SEXO Y GÉNERO: UN SISTEMA APARENTEMENTE IGUAL.....	21
2.1.3 REPENSAR LA EDUCACIÓN MIXTA.....	22
2.1.4 ¿PORQUÉ LA COEDUCACIÓN?	23
2.2 COMUNIDAD INFANTIL	25
2.2.1 ¿PORQUÉ AÚN NO SON INCORPORADOS EN PROCESOS DE PARTICIPACIÓN Y PORQUÉ DEBERÍAMOS HACERLO?.....	25
2.2.2 COMUNIDAD INFANTIL PARTICIPATIVA Y SU VISIÓN DE CIUDAD	30
<u>3. METODOLOGÍA Y DESCRIPCIÓN</u>	32
3.1 TALLER	34
3.2 DEBATE	34
1.1 MAQUETAS	35
<u>4. PASO A PASO DEL TALLER “CONSTRUYENDO CIUDADES”</u>	36
<u>5. ANÁLISIS DEL TALLER “CONSTRUYENDO CIUDADES”</u>	46
5.1 LIMITACIONES	47

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

<u>6. MÁS BUENAS PRÁCTICAS</u>	<u>48</u>
6.1 SEMINARIO “NUEVOS ESPACIOS, NUEVOS APRENDIZAJES”	48
6.2 JORNADAS “HERRAMIENTAS PARA EDUCAR EN LA PARTICIPACIÓN”	51
<u>7. CONCLUSIONES.....</u>	<u>54</u>
<u>8. RECOMENDACIONES Y FUTURA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN.....</u>	<u>56</u>
8.1 DIRIGIDO A CENTROS EDUCATIVOS MIXTOS	57
8.1.1 SENSIBILIZAR EN IGUALDAD DE GÉNERO	57
8.1.2 ESPACIOS COEDUCATIVOS QUE PROMUEVEN LA EQUIDAD.....	58
8.1.3 ONU-AGENDA 2030 Y SU PAPEL EN LA TRANSFORMACIÓN DE LAS CIUDADES.....	60
<u>9. REFERENCIAS BLIOGRÁFICAS</u>	<u>66</u>
<u>ANEXO 1</u>	<u>72</u>
<u>ANEXO 2</u>	<u>73</u>
<u>ANEXO 3</u>	<u>79</u>

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Razones para incluir a la comunidad infantil en los procesos participativos	15
Figura 2 – Aspectos a considerar en la relación ciudad-infancia	16
Figura 3 – Niveles de Participación	25
Figura 4 – Desafíos – Participación Infantil.....	29
Figura 8 – Estructura del taller	33
Figura 5 – Características de la persona dinamizadora.....	35
Figura 6 – Hacia una convivencia inclusiva y equitativa	37
Figura 7 – Distribución de la Comunidad Infantil.....	38
Figura 9 – Fotografía de los dibujos realizados por la comunidad infantil	40
Figura 10 – Distribución de la comunidad infantil.....	40
Figura 11 – Discurso Inicial	41
Figura 12 – Respuestas obtenidas a partir del debate.....	42
Figura 13 – Fotografía de la comunidad infantil con el material a utilizar	43
Figura 14 – Fotografías del proceso del taller.....	43
Figura 15 – Maquetas	44
Figura 16 – Fotografías del patio del centro coeducativo	45
Figura 17 – Auditorio de la Universidad de Barcelona, previo inicio del Seminario	48
Figura 18 – Intervención de Ana María Novella	51
Figura 19 – Resumen del taller	53
Figura 20 – Esquema de futura línea de investigación a seguir	56
Figura 21 – Herramientas para cambiar el lenguaje	57
Figura 22 – Fases de actuación para cambiar el lenguaje.....	58
Figura 23 – Selección y producción de materiales de aprendizaje	59
Figura 24 – Cómo fortalecer las debilidades acentuadas por los estereotipos de género	60
Figura 25 – ODS en la Agenda 2030	61
Figura 26 – Áreas para integrar la Agenda 2030	63
Figura 27 – Estrategias metodológicas para la sensibilización de los ODS en los centros educativos	64

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 28 – Fotografías de la comunidad infantil previas al ingreso al salón de clase	72
Figura 29 – Fotografía de la comunidad infantil recibiendo las instrucciones a seguir.....	73
Figura 30 – Fotografías en secuencia del proceso del Taller “Construyendo Ciudades”	73
Figura 31 – Fotografías de las maquetas finales	78
Figura 32 – Listado de los talleres disponibles	79
Figura 33 – Grupo de trabajo	80
Figura 34 – Resumen del taller	80

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Si queremos tener ciudades inclusivas y equitativas
debemos empezar a cambiar la educación,
no para el futuro,
sino para hoy, para el presente.

1. INTRODUCCIÓN

Coeducación y Ciudad. Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa, nace de la necesidad de transformar la ciudad actual a partir de procesos participativos que promuevan ciudades con un tejido urbano y social inclusivo, equitativo y libre de estereotipos sexistas. Transformar el espacio no significa únicamente mejorar edificios y/o espacio público, sino también mejorar la forma en que las personas interactúan en la ciudad, generando espacios no sexistas; en otras palabras, espacios de estar y no únicamente para transitar, teniendo en cuenta que este es un proceso multiactoral que nos conducirá hacia espacios que como ciudadanos anhelamos día a día.

En Latinoamérica¹ los problemas sociales derivados de la desigualdad de género han venido creciendo durante los últimos años de manera exponencial. Es un problema social latente, expresado de múltiples maneras, una de ellas en el espacio público que sumado a los estereotipos sexistas enraizados y transmitidos desde temprana edad resultan ser la fórmula perfecta para reproducir estos espacios, razón por la cual deben ser analizados. Dado que los estereotipos sexistas son transmitidos desde temprana edad, transformar los actuales centros educativos mixtos en centros coeducativos se convierte en un estratégico punto de partida.

Debemos entender que el camino hacia la transformación de los centros educativos en verdaderos centros coeducativos es una asignatura pendiente para la sociedad y no es un camino fácil, pero sobretodo no es rápido. Es un proceso progresivo que empieza por la sensibilización al interior de las aulas en aspectos como el rol a desempeñar de las mujeres desde temprana edad, la construcción y transmisión de estereotipos, acciones que sin duda moldean el comportamiento que posteriormente se ve reflejado en el espacio público.

Coeducación y Ciudad. Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa, está estructurado de la siguiente manera: En primer lugar, hago mención de la

¹ Con ello no afirmo que en el resto del mundo el escenario sea distinto. Es necesario mencionar que en algunos apartados haré referencia a la realidad de Ecuador, mi país de origen y el país donde me gustaría desarrollarme profesionalmente en el ámbito que desarrollo en este trabajo.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

necesidad de transformar la actual educación en los centros educativos por coeducación y de la necesidad de empezar a ver la participación infantil como pieza clave en la planificación del espacio público. En segundo lugar, presento conceptos, aportes, visiones acerca del papel preponderante de la escuela y la coeducación en la ciudad, además, señalo la influencia de los estereotipos sexistas transmitidos a temprana edad y como estos moldean de cierta manera el comportamiento en el espacio público. En el mismo apartado, hago referencia de porqué deberíamos incluir a la comunidad infantil² en procesos participativos y menciono algunas razones por las cuales se cree aún no son incorporados completamente. En tercer lugar, muestro instrumentos y herramientas participativos que permiten demostrar que la visión de ciudad de la comunidad infantil de centros coeducativos es inclusiva y equitativa. En cuarto lugar, describo paso a paso del taller “Construyendo ciudades” que deja en evidencia que a partir de la coeducación como base y que sumado a procesos de participación, han logrado de manera firme desnaturalizar estereotipos sexistas. Posteriormente presento un análisis y las posibles limitaciones surgidas de la realización del taller. En sexto lugar, presento la experiencia de la asistencia al Seminario “Nuevos espacios, nuevos aprendizajes” y a la Jornada “Herramientas para educar en la participación” llevados a cabo en la ciudad de Barcelona. Concluyo con algunas reflexiones finales y, a la vez, dejo planteado algunos desafíos³ pendientes de afrontar.

Es importante mencionar que pese a la creciente apertura que se ha dado en los últimos años a estudios de ciudad y género realizado por mujeres, aún persiste una resistencia por parte de la academia en aceptar tales investigaciones como un aporte científico, objetivo y ético –entre otras características– ya que se cree

² Con la intención de no hacer uso de un lenguaje sexista, la *Guía para el uso no sexista del lenguaje en la Universidad Autónoma de Barcelona* realizada por el Servicio de Lenguas y el Observatorio para la Igualdad (2011) propone el uso del término “comunidad” en lugar de “los alumnos”, razón por la que se reemplazará el término “los niños” por “comunidad infantil”.

³ El trabajo aquí presentado tiene una segunda parte para lo cual dejo planteado el posible camino a seguir para la transformación de centros educativos en coeducativos, que vaya de la mano de la participación de la comunidad infantil, así como de su vinculación con programas a escala global. En otras palabras, si la segunda parte no se desarrolló fue porque la ciudad de Barcelona ya cuenta con la coeducación como base en las escuelas y lo propuesto es para aquellos centros que aún no lo son, como es el caso de las escuelas en Ecuador.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

que por ser una mujer quien realiza el estudio, este carece de objetividad, afirmando que lo que se pretende es instaurar una lucha de poder por el espacio. Lo paradójico es que estos cuestionamientos no son realizados cuando la investigación es realizada por y a partir del androcentrismo, pese a esta realidad es innegable las aportaciones realizadas por mujeres comprometidas en la lucha por contar cada vez más con espacios inclusivos (Goldsmith, 1999). Dicha realidad se convirtió en una de las principales motivaciones para realizar esta investigación.

1.1 Justificación

¿Se puede atacar realmente la desigualdad, la inequidad en el espacio público? Preguntas como esta deben tener un sí como respuesta. Se puede y se debe. La pregunta es ¿cómo? ¿de que manera? Es un desafío complejo, pero es una tarea que involucra a toda la ciudadanía.

Una de mis principales motivaciones ha sido, es y seguirá siendo contar con espacios en la ciudad cada vez más inclusivos, equitativos, pero sobre todo libre de estereotipos; que las mujeres cuando transitemos por la ciudad realmente podamos sentir que somos parte de, y no que somos desplazadas en espacios que no fueron diseñados con perspectiva de género. Esta visión anhelada de ciudad surgió de la observación de mi entorno en mi país natal Ecuador. Cuando empecé a plantearme posibles temas para este trabajo varios temas llegaron a mí, pero, luego de hacer una revisión de artículos académicos, siempre llegaba a la misma conclusión que debía poner mayor atención en la población infantil porque es justamente en la infancia en donde se debe fomentar el sentimiento de apego y relación con el espacio público. Entendí, que el espacio público al ser construido a partir de una mirada androcéntrica no solo se había olvidado de las mujeres, sino que también habían dejado en segundo plano a la población infantil.

Si bien es cierto, estudios presentados en la primera parte de este trabajo dejan al descubierto que gran parte del comportamiento de las personas adultas hoy en día está influenciada por el espacio que lo rodea y que sumado a ello está la

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

transmisión de estereotipos socialmente concebidos y que lastimosamente son naturalmente aceptados, los que han condicionado no solo la movilidad sino el desarrollo social de las mujeres y la población infantil, el cual como veremos, se ve reflejado en el espacio público.

1.1.1 ¿Dónde estamos y como llegamos aquí?

En América Latina como en el resto del mundo, cada vez son más las voces que se suman a la lucha por combatir y erradicar la desigualdad de género, los estereotipos –construidos, implantados y transmitidos socialmente por generaciones–, espacios urbanos sexistas, entre otros factores, que forman parte de una espiral aparentemente sin fin, pero que en los últimos años se ha agudizado a una velocidad que no deja de asombrar haciendo más visible la disparidad entre hombres y mujeres.

Breuse (1972) señala que desde la infancia a los hombres se les atribuye cualidades de valor, carácter, estabilidad emotiva, dinamismo, dominación, y de pasividad, emotividad, sumisión e inestabilidad a las mujeres, contribuyendo a establecer una desigualdad de derechos profunda y funesta, pero cuyo poder de sugestión es enorme. Análogo a lo mencionado, publicaciones como la realizada por la American Academy of Pediatrics (2015) muestran que pocas de las diferencias de desarrollo y conducta que comúnmente distinguen a los niños de las niñas son determinadas de manera biológica; por ejemplo, el niño promedio en edad preescolar tiende a ser más agresivo, mientras las niñas son por lo general más expresivas. Sin embargo, la mayoría de las características relacionadas con el sexo en esta edad es más probable que se determinen por influencias culturales y familiares.

Hasta el momento hemos descubierto que los estereotipos de género – generadores de desigualdad– se construyen socialmente y a temprana edad. Pero, si es algo que se construye socialmente: ¿Qué papel desempeña la ciudad? ¿Acaso la ciudad y sus espacios han contribuido de alguna manera a la construcción y transmisión de estereotipos? La historia revela que la construcción de las ciudades se hizo a partir de una visión androcéntrica,

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

justificada por paradigmas culturales profundamente enraizadas que otorgan un rol activo a los hombres y uno pasivo a las mujeres. Una publicación en *The Guardian* (2014) *If women built cities, ¿what would our urban landscape look like?*, Wendy Davis⁴ menciona que no se puede discutir ante la idea de Le Corbusier de que todo se debería trabajar a escala humana, pero señala que la medida que se usó para mostrar cómo funcionaba era de seis pies (182.88 cm) de altura y en general las mujeres son más pequeñas y luego ¿Qué pasa con los niños? En la misma línea, Hayden (1980) sostiene que una ciudad para que sea amigable con las mujeres, debería ser mas permeable, menos rígida, que se acople a sus necesidades y actividades y no viceversa, en sí que contribuya a desterrar el pensamiento sexista “*A woman’s place is in the home*”.

Para el caso de Latinoamérica, Hardoy (1978) argumenta que casi todas las grandes ciudades clásicas y posclásicas crecieron espontáneamente durante las primeras etapas de su historia, sin un plan o sin lineamientos totales que determinasen las características de su crecimiento físico. De esta forma, Bonavitta & Servín (2012) sostienen que el territorio de la ciudad en Latinoamérica se torna un lugar de circulación de significaciones, de manera que la ciudad logra instaurar normas de legitimización en el espacio que comprende. Lo que hacen estas normas es remarginalizar, indicando, por medio de la distribución en el espacio urbano, a qué lugar pertenece y a qué lugares se puede ir, dejando al descubierto, una vez más, la visión androcéntrica de su construcción y distribución.

Ecuador es un país con una gran desigualdad social y económica, con una alta inseguridad urbana y violencia de género, entre otros problemas. Resultan ser problemas multifactoriales con puntos en común: por un lado la *tenue planificación de las ciudades*, ha provocado que se acentúe cada vez más la segregación e inequidad en el espacio público, comportamiento que se ve reflejado a escala social, realidad que si bien es cierto la padecen tanto hombres como mujeres, pero que no la viven de la misma manera. Por otra parte, están

⁴ Arquitecta y una de las fundadoras del *Women’s Design Service*, una de las primeras agrupaciones dedicada a mejorar el entorno construido para las mujeres, creada en Londres en 1984.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

los *estereotipos de género* transmitidos desde temprana edad que lo que hacen es asignar roles socialmente concebidos según el sexo, limitando las posibilidades de interacción y desarrollo no solo de la comunidad infantil sino también de su población en general, con el único propósito de lograr que su comportamiento vaya acorde a las expectativas establecidas por la sociedad de cómo deben actuar según su sexo, fortaleciendo la falacia que sexo y género son sinónimos.

Como sociedad aspiramos a contar con espacios inclusivos y equitativos, con ciudades planificadas desde la perspectiva de género, con el fin de desterrar el modo en el que se establecen los papeles relativos a cada sexo y las diferencias de la conducta. No se trata únicamente de hacer visibles a las mujeres, debemos entender que es un problema multicausal y que, por lo tanto, requiere una solución multidisciplinar y multiactoral que permita construir en igualdad de condiciones a partir de la heterogeneidad de sus habitantes. Solo así tendremos ciudades y espacios más habitables, porque transformar una ciudad es tarea de todos. Pero ¿por donde empezar? Si entendemos a los estereotipos sexistas como aseveraciones transmitidas a temprana edad que lo que hacen es asignar un rol pasivo a las mujeres y dado que, tal como ha planteado Acosta y Pineda (2011) la familia y los centros educativos es donde la comunidad infantil inicia su proceso de construcción de identidad, bajo este escenario, resulta esencial iniciar en aquellos centros educativos aún no impregnados en su totalidad de la coeducación convirtiéndose en un estratégico punto de partida hacia la desnaturalización de los estereotipos de género.

1.1.2 Educación Mixta: una primera aproximación hacia la coeducación

La puesta en marcha de la coeducación ha dejado en evidencia que la educación mixta ya no resulta ser suficiente y no lo es porque es parte de algo mucho más complejo llamado coeducación, razón por la cual no se debe tomar a la ligera. No se trata únicamente de agrupar a la comunidad infantil para impartir una instrucción idéntica o creer que la escolaridad mixta es coeducación. La educación mixta, como ya se mencionó, es un primer paso, pero la coeducación va mucho más allá, es promover un desarrollo íntegro, pero sobretodo no sexista.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Como menciona Santos (1984), la escuela tradicional ha fomentado el silencio, la pasividad, la incomunicación y, en pocas ocasiones, se invita a la expresión. Es por ello por lo que los centros educativos tienen que conseguir que las diferencias –en este caso sexuales– no se conviertan en desigualdades (López, 2002).

La escuela debe brindar espacios que promuevan una sana convivencia por lo que debe contar con espacios no excluyentes, en donde sus actores, pero sobre todo la comunidad infantil, participe activamente, se sienta en igualdad de condiciones y no existan áreas ni actividades que acentúen estereotipos sexistas. La escuela, tal y como la conocemos, sustenta sus bases en un modo de enseñanza tradicional, en donde la comunidad infantil son receptores de información y su participación es limitada. En otras palabras, como señala Subirats (2009), una escuela mixta implica una primera forma de coeducación, todavía muy impregnada de androcentrismo, y necesita avanzar en un aspecto fundamental, el de la inclusión del género femenino y todos los saberes que ha producido como parte integrante de una cultura común e indispensable.

La educación escolar no es sólo adquisición de conocimientos; es también formación de hábitos, adquisición de valores, construcción de personalidades. Es así como, la coeducación –a la que se le dedicará un apartado– abre la puerta hacia una enseñanza, coexistencia y participación plena en los centros educativos, entendiendo también que la práctica de la coeducación incluye a los individuos fuera de dichos centros (Santos, 1984). De manera que al transformar las escuelas en espacios inclusivos y equitativos se crea una nueva imagen la misma que se espera vaya poco a poco transformando la imagen tradicional. En otras palabras, se aspira a que sus efectos se irradien hacia el resto de la ciudad, es así como se estaría dando paso al origen de una formación, participación y acción integradora libre de estereotipos desde temprana edad.

Se debe comprender que la escuela es un organismo dinámico y no debe ser visto como una estructura aislada de la ciudad. La falta de educación acerca de los estereotipos sexistas o su origen es algo de lo que en las escuelas se debería estar hablando. Debemos ser conscientes que para lograr una convivencia libre

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

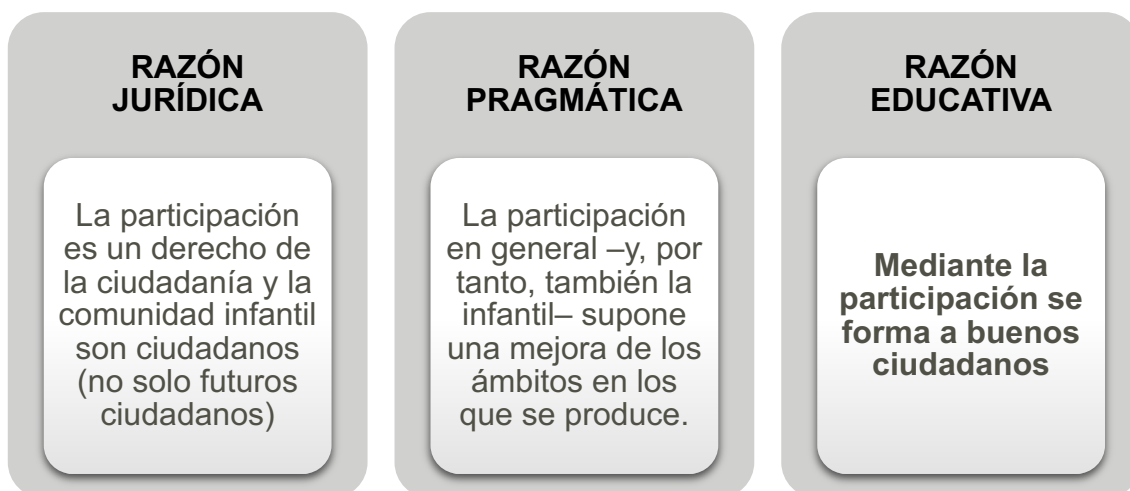
de estereotipos, no basta únicamente con cambiar a nivel personal como tampoco únicamente transformar el espacio físico. Es la acción conjunta lo que nos llevará hacia un verdadero cambio. Por lo tanto, una primera aproximación es empezar a trabajar de manera multidisciplinar en las escuelas a partir de la coeducación y la participación como base, generando un ambiente no sexista entre la comunidad infantil y demás actores involucrados.

1.1.3 ¿Por qué hablar de participación infantil?

En la actualidad hablar de participación infantil, se ha convertido en un estandarte, en una marca de calidad, pero todo esto es una simple apariencia y no es suficiente porque no va más allá de la esfera de los buenos propósitos e intencionalidades, señala (Novella, 2013). Además, menciona que la participación tiene que dejar de ser vista como una actividad extraordinaria, puntual, excepcional y tiene que pasar a formar parte de las relaciones que mantiene la comunidad infantil, es decir, que sea una forma de estar y que a la vez permita que se impliquen en proyectos sociales y comunitarios. Qué mejor manera para fomentar espacios inclusivos sino es a partir de la participación.

Trilla y Novella (2011) señalan que nuestra sociedad no acaba de creerse que la comunidad infantil puede y debe ser incluida en procesos participativos y mencionan tres razones para hacerlo (Figura 1):

Figura 1 – Razones para incluir a la comunidad infantil en los procesos participativos

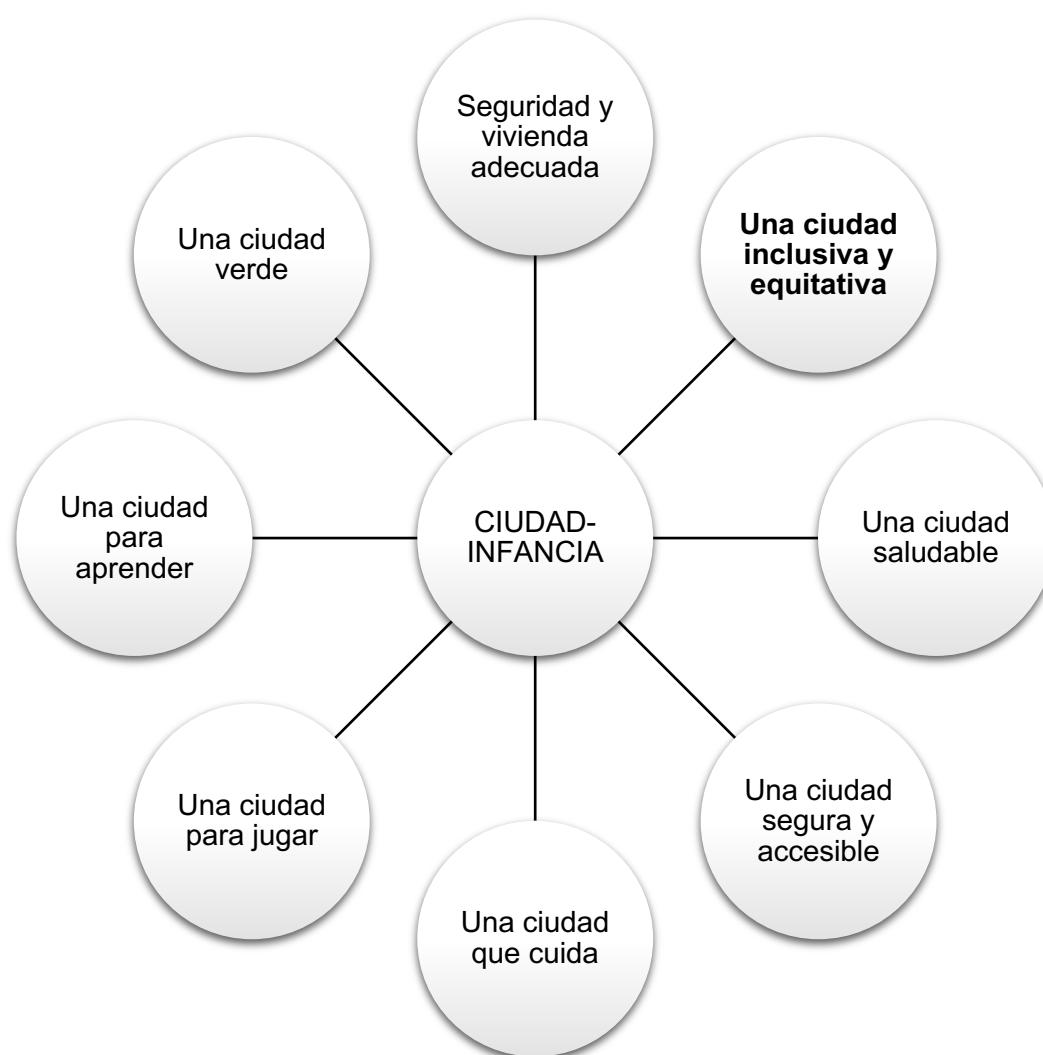


Fuente: Elaboración propia a partir de Trilla y Novella (2011)

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Si hay que promover la participación de la comunidad infantil no es necesariamente porque así se formarán para la participación futura, sino porque ya tienen el derecho a participar y porque con su participación se espera mejore el funcionamiento de los ámbitos en los que se produce. En el mismo sentido, se encuentra el aporte de Agud y Novella, (2016) que sostienen que la ciudad, como espacio para el encuentro, intercambio, convivencia, diversidad, educación, ciudadanía, democracia, es un escenario privilegiado para la participación infantil y se convierte, además de lo mencionado, en un lugar de interacción que debe ser aprovechado en su totalidad.

Figura 2 – Aspectos a considerar en la relación ciudad-infancia



Fuente: Elaboración propia a partir de Hart (2011)

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Sumado a lo mencionado hasta el momento, Hart, (2011) señala la importancia de la participación infantil en el desarrollo de las ciudades, ya que según como se desarrollen tendrán diferentes y serias implicaciones en la vida de la comunidad infantil. Para ello menciona ocho⁵ aspectos (Figura 2) a considerar para que las ciudades respondan a las necesidades e intereses de la infancia.

- *Seguridad y vivienda adecuada:* como base para el cumplimiento de sus derechos, la comunidad infantil necesita tener un hogar estable.
- *Una ciudad inclusiva y equitativa:* resulta importante tener en cuenta que la población infantil es una categoría vulnerable en las ciudades pero que al interior de la misma no todos perciben de igual manera su vulnerabilidad. Hart menciona que se debe poner especial atención a temas que impliquen protección y participación infantil y revisar detenidamente que su ejecución no provoque discriminación y/o exclusión social.

En este sentido es fundamental garantizar que toda la comunidad infantil pueda hacer uso del espacio, sin importar su raza, etnia, idioma, religión, **género** o cualquier otra distinción. En este sentido, resalta que la igualdad no siempre significa tratar a la comunidad infantil de la misma manera, a veces son necesarias medidas adicionales y es justamente la coeducación la encargada de brindar las bases sobre las cuales se puede construir espacios más inclusivos y equitativos, espacio público más seguro y accesible. Contar con espacios con las características previamente mencionadas, permite que a través del juego y actividades recreativas, la comunidad infantil cree vínculos con su entorno, es justamente aquí donde se fortalecen las amistades, señala Hart.

Por otra parte, las niñas siguen sufriendo desigualdad de oportunidades. A nivel global la tendencia para brindar una mayor protección a las niñas y esperar que contribuyan a las tareas domésticas o que ayuden a sus madres es vista como una norma. Considero que es justamente lo que se

⁵ Detallo más en profundidad el aspecto “una ciudad inclusiva y equitativa” por la relación existente entre lo abordado en el artículo y el trabajo aquí presentado. Los demás aspectos, sin embargo, son también relevantes, y les hago una breve mención.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

debe cambiar. Los estereotipos no pueden seguir formando parte de la educación, no pueden seguir siendo vistos como algo “natural” y una salida es dar voz a la comunidad infantil en temas que como ciudadanos que son, les concierne.

- Una ciudad saludable: muchos de los problemas de salud en la actualidad requieren de mejoras en el espacio público. La ciudad y sus espacios debe motivar la realización de actividades al aire libre.
- Una ciudad segura y accesible: alcanzar este punto considero que además que sean espacios seguros, con diversidad de oportunidades para su uso, deben ser espacios diseñados con perspectiva de género.
- Una ciudad que cuida: Hart menciona que cada vez se les niega más el acceso al espacio público al aire libre a la comunidad infantil, debido al temor de sus progenitores por su seguridad. Mientras que por otra parte, los espacios segregados y supervisados van en aumento. La idea de apartar a los infantes del espacio público va en dirección opuesta a la concepción promulgada por Jane Jacobs, quien aseguró que la comunidad infantil necesita oportunidades para mezclarse entre sí y con los vecinos y vecinas. Pero las calles, la ciudad en sí debe ser lo suficientemente segura para permitir que la población infantil pueda hacer uso de ella y como mencioné en el punto anterior, por lo general no lo son.
- Una ciudad para jugar: el juego es fundamental para el desarrollo de la comunidad infantil. Las restricciones o estereotipos que puedan verse reflejados en el, resulta perjudicial. Necesitan contar con espacios adecuados y materiales de juego a su alrededor, que no reflejen diferencias entre niños y niñas.
- Una ciudad para aprender: el aprendizaje de la comunidad infantil no puede estar limitado al espacio al interior del centro educativo, necesitan continuar aprendiendo fuera de las muros de la escuela, una manera es promoviendo espacios de participación.
- Una ciudad verde: ciudades con espacios verdes para el juego.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Hart concluye señalando que se ha echado fuera de los espacios públicos a la comunidad infantil, manteniéndolos encerrados en sus hogares, escuelas o espacios verdes y parques prediseñados, lugares que como el autor menciona, dan poco a la creatividad y que además están constantemente controlados por la mirada adulta. Sin embargo, pese a esta realidad, como mencioné –líneas atrás– las mujeres y más aún las niñas perciben esta realidad de manera más aguda.

1.2 Preguntas de investigación

¿Una formación coeducativa en las escuelas permite poner fin a la desigualdad de género? ¿Podría verse reflejado el comportamiento derivado de la coeducación en el espacio público?

1.3 Objetivos

General:

- Analizar los aspectos que pueden ayudar a transformar la ciudad en un espacio inclusivo y equitativo, principalmente a partir de la coeducación y la participación de la comunidad infantil en los centros educativos.

Específicos:

- Exponer los principales conceptos, instrumentos y herramientas que respalden a la coeducación y a la participación de la comunidad infantil como estrategias hacia una convivencia no sexista.
- Captar la percepción de la comunidad infantil acerca del espacio público.
- Mostrar que, a partir de la coeducación y la participación de la comunidad infantil en las escuelas, se puede promover una convivencia inclusiva, equitativa y libre de estereotipos.

2. CONTEXTUALIZACIÓN CONCEPTUAL

2.1 DEL ANDROCENTRISMO AL PARADIGMA COEDUCATIVO

2.1.1 Estereotipos disfrazados de neutralidad

Wilson (1990) se refiere a la ciudad como un escenario contradictorio para las mujeres, donde al mismo tiempo el espacio urbano es condicionante pero también liberador. Frente a esta realidad, los esfuerzos por desterrar la brecha entre espacio y género desarrollado por movimientos de mujeres, ha servido como excusa para que tales progresos no obtengan el reconocimiento por parte de la academia. Pero ¿cuál es el origen de esta realidad? El problema radica en que la construcción del espacio público se ha hecho desde siempre a partir de la visión masculina, desplazando a la mujer a un papel pasivo (Rose, 1993), lo que ha generado hasta el día de hoy una visión sesgada del espacio.

Bajo esta óptica, ¿se puede afirmar que los estereotipos⁶ y la construcción del espacio público están íntimamente relacionados?. Soto (2018), nos recuerda que existe una complementariedad invisibilizada de la influencia del espacio público en moldear de cierta manera la vida cotidiana de las mujeres y, a su vez, cómo las mujeres han tenido que construir su día a día en un espacio que no fue pensado para ellas. A pesar de esta realidad, los esfuerzos para transformar la ciudad en un espacio con perspectiva de género, presenta dificultades y es debido al rol pasivo asignado por la sociedad a las mujeres. En palabras de Soto (2016), las oposiciones binarias para entender las relaciones de género en la ciudad o, dicho de otra manera, la dicotomía de masculino y femenino trae consigo una serie de representaciones espaciales como privado y público, inmovilidad y movilidad, periferia y centro, reproductivo y productivo, que naturalizan la presencia de las mujeres en espacios privados, inmóviles,

⁶ Se denomina estereotipo a la serie de creencias y suposiciones compartidas referidas a grupos de hombres y mujeres o a las características de masculino y femenino. Los estereotipos de género poseen una función prescriptiva referida a lo que debe ser y lo que debe hacerse, siempre sostenido por la estructura social (Barberá, 2004).

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

periféricos y reproductivos, lo que tiende a omitir su presencia como habitantes de la ciudad y de igual manera como agentes transformadores de dichos espacios.

En conformidad con lo expuesto quedan muchas preguntas por hacer entre ellas. ¿Y la comunidad infantil? ¿está la ciudad diseñada para permitir una convivencia equitativa desde temprana edad? El panorama frente a tales interrogantes es poco alentador. Pero antes de dar respuesta revisemos de manera individual el rol de los estereotipos, la educación y el espacio público. Considero que este análisis previo es fundamental.

2.1.2 Sexo y género: un sistema aparentemente igual

Un error es creer que son sinónimos. El libro *Coeducar en la escuela – Por una educación no sexista y liberadora*, señala que *sexo* es un término biológico, mientras que *género* es un concepto psicológico y cultural que puede ser bastante independiente del sexo. La biología no tiene nada que ver con el hecho de que la mujer sea tierna y el hombre racional, todas las diferencias se deben exclusivamente al determinismo impuesto por la educación que recibimos desde el momento del nacimiento (Santos, 1984). En la misma línea, Sierra (2002) menciona que género se refiere a la construcción social y cultural de las diferencias entre los sexos y que el desarrollo y la reproducción del discurso género tiene uno de sus pilares en la educación.

La escuela puede y debe contribuir a un cambio en los perfiles de género. El sistema de género limita las capacidades humanas y establece un sistema de dominio y subordinación entre los géneros masculino y femenino (Tomé, 2002). La teoría del desarrollo cognitivo de Kohlberg en 1966 considera que un niño aprende una conducta de género apropiada como función de la interacción con el entorno inmediato (Browne y France, 1988). La explicación biológica de las diferencias en cuanto al género gira en torno a la afirmación de que las mujeres son intelectualmente inferiores a los hombres. Se consideraba que las mujeres solo poseían desde su nacimiento los rasgos de la personalidad y las características emocionales que convenían a su papel preestablecido como

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

niñeras, amas de casa y, como tales, dependientes. Un creciente cuerpo de investigaciones ha revelado los fallos de semejante teoría que, en realidad, constituye una expresión de la propia opinión parcial de los teóricos acerca de las capacidades y del papel de las mujeres en la sociedad (Archer *et al.* 1978). Archer (1978), Bean (1978) y Rowan (1979), señalan que el problema radica en que hombre y mujer son tratados como sexos opuestos, con papeles de género claramente definidos e inalterables.

La comunidad infantil debe estar involucrada activamente en su crecimiento lo que permitirá desarrollar destrezas y una personalidad tan amplia como sea posible, sin que los estereotipos implantados por la sociedad limiten su formación. Santos (1984) argumenta que la escuela es una pequeña sociedad cuyos patrones de aprendizaje están más presentes en lo que se hace que en lo que oficialmente se enseña. Como ya lo menciona Blanco (2002), no es posible actuar si no es desde el convencimiento de que reconstruir las relaciones entre mujeres y hombres es un asunto importante, que merece la pena ser abordado desde la escuela; significa que se asume que las cosas no están bien como están y es pues, una voluntad consciente de intervenir, aceptando que eso pueda suponer romper con la inercia y con las reglas del orden establecido, así como nuestras relaciones con ellas.

2.1.3 Repensar la educación mixta

La escuela perpetúa los modelos culturales de la sociedad (Baudelot y Establet *et al.*, 1976) y aquellas aún no impregnadas de la coeducación, continúan exigiendo a las niñas el aprendizaje de una personalidad subordinada, carente de autonomía y volcada en la atención al otro, al tiempo que trata de convertir a los niños en seres activos y dotados de criterio propio (Subirats, 2007 y 2010), por lo que la escuela pasa a ser un espacio privilegiado en la reproducción del sexismo (Martini y Bornand, 2018). En este contexto, Navarro (2004) señala que la interacción desencadenada por actividades como el fútbol en los niños favorece el aprendizaje de destrezas como interactuar en gran grupo, hablar poco sobre temas que afectan a las relaciones entre los miembros del grupo y cuando se tiene que hablar se hace para decidir quien dirige –posición de poder–

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

además de competir entre equipos lo hacen entre ellos ya que tienden a compararse –el mejor jugador–. Y en el caso de las niñas jugar a las muñecas propicia el establecer relaciones en pequeños grupos, dialogar y negociar, ya que no existen normas establecidas del juego, a más de cooperar ya que el mismo no implica competir entre ellas, de manera que se estaría reforzando estereotipos socialmente concebidos.

En este contexto, la aportación de Abad y Arias (2002) señalan que, desde los primeros años, la sociedad transmite estereotipos a niñas y niños, quienes son inconscientes de ese aprendizaje que se reproduce y que poco a poco es interiorizado. De ahí la necesidad de una intervención coeducativa, intervención no aislada o descontextualizada, sino que impregne la totalidad de las actividades. Bajo esta óptica, Martini y Bornand (2018) proponen⁷ una primera intervención que plantea una etapa de sensibilización –incorporación de un lenguaje inclusivo–, seguida de una etapa de acompañamiento y formación, para finalmente incorporarla en la planificación de todos los ciclos de enseñanza. Este procedimiento requiere de la participación articulada entre la comunidad infantil, docentes, progenitores y demás actores, como también la administración pública.

2.1.4 ¿Porqué la coeducación?

La preposición “co” –del latín *cum*– indica unión o compañía. La coeducación se define como la intervención explícita e intencional de la comunidad escolar para propiciar el desarrollo integral de los alumnos y alumnas, prestando una especial atención a la aceptación del propio sexo, el conocimiento del otro y la convivencia enriquecedora de ambos, se trata de un sistema de formación integral y a su vez como un estilo educativo abierto y dinámico (Santos, 1984). La coeducación plantea como objetivo la desaparición de los mecanismos discriminatorios, no solo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en la práctica educativa. El término coeducación ya no puede simplemente designar

⁷ La propuesta de Martín y Bornand se refiere al camino a seguir por parte de los centros educativos aún no impregnados de la coeducación. Para aquellos centros educativos se dedica una sección. Ver sección 8.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

un tipo de educación en el que las niñas hayan sido incluidas en el modelo masculino. No puede haber coeducación si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraron específicas de cada uno de los géneros (Subirats, 1988). Moreno (1993) menciona que coeducar no es yuxtaponer en una misma clase a individuos de ambos sexos, no es uniformizar las mentes de niñas y niños, sino que es educar en igualdad a la comunidad infantil a partir de la diferencia. En la misma línea argumentativa, Lucini (1998) alega que la coeducación es un proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo al que pertenezcan y una escuela coeducativa es aquel lugar en donde se puede corregir y sobretodo eliminar todo tipo de desigualdades por razón de sexo a fin de que la comunidad infantil pueda desarrollar libremente su personalidad en un ambiente de igualdad real.

El Diccionario de Coeducación: Educando en Igualdad (2016) sustenta que no podemos limitar la coeducación a una mera igualación de las condiciones de partida. La coeducación parte de la aceptación del propio sexo y de la asunción social de su identidad, de tal modo que cada persona pueda construir su identidad social desde un autoconcepto positivo y saludable. Se trata, también, de propiciar la comunicación entre las personas de ambos sexos, basándose en el respeto mutuo, en el conocimiento acertado, en la aceptación de la convivencia, en el diálogo creativo y en la superación de sesgos sexistas como categorías hegemónicas y autoexcluyentes. La coeducación permite detectar comportamientos sexistas que a lo mejor pueden ser realizados de manera inconsciente, lo cual estaría favoreciendo la prescripción de la norma de género que dicta que los niños han de ocupar más espacio que las niñas, que los niños son los protagonistas del patio, y que las actividades activas están reservadas para los juegos masculinos, razón por la que ocupan la zona más importante del patio y que las niñas que desean jugar por ejemplo al fútbol tienen alguna propiedad masculina señala (Tomé, 2002). Cabe mencionar que la coeducación no es algo que se pueda hacer a determinadas horas o en fechas concretas del calendario escolar, debe impregnar todas las áreas; debe vivirse en las aulas y

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

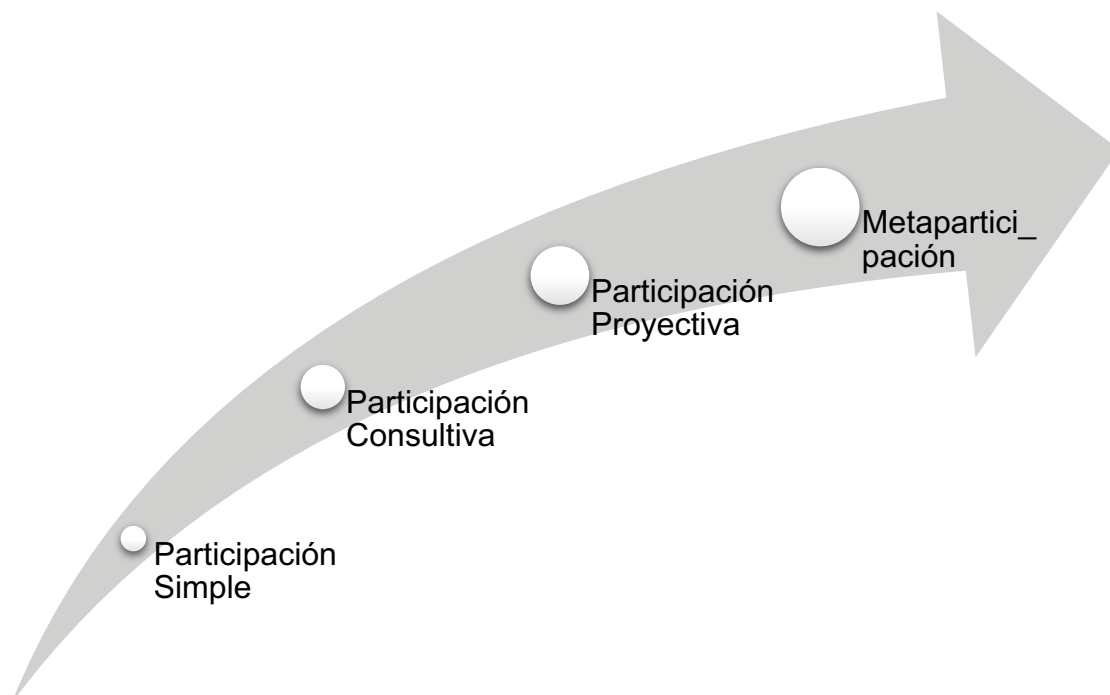
en cualquier actividad escolar; debe, en definitiva, propiciar un nuevo estilo de vida (Tudela, 2002).

Por lo tanto, teniendo a la coeducación como base en las escuelas y si sumamos a ello la participación de la comunidad infantil, docentes, progenitores, sociedad en general, es que se estaría dando paso a desencadenar todo un proceso que permitirá transformar aquellos espacios androcéntricos en espacios equitativos y libres de estereotipos. En otras palabras, se espera que los beneficios derivados a partir de la coeducación puedan verse irradiados hacia la ciudad.

2.2 COMUNIDAD INFANTIL

2.2.1 ¿Porqué aún no son incorporados en procesos de participación y porqué deberíamos hacerlo?

Figura 3 – Niveles de Participación



Fuente: Elaboración propia a partir de Trilla y Novella (2001)

Agud y Novella, (2016), citan a Hart (1992) y Hinton (2008) para mencionar que algunas de las razones por las que la población infantil no es incluida en los

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

procesos de toma de decisiones se basa en suposiciones socioculturales que relacionan a la comunidad infantil con espontaneidad, inmadurez y falta de experiencia en lugar de reconocer la diversidad, conocimiento y experiencia que pueden aportar. Para promover su participación, Trilla y Novella (2001) proponen un modelo que involucra cuatro niveles de participación (Figura 3).

Los cuatro tipos de participación que hago mención a pesar de que son cualitativamente diferentes, no significa que sean excluyentes. Puede darse el caso que en una actividad se realicen los cuatro tipos de participación de manera sucesiva o solamente alguna de ellas:

- Participación simple: la comunidad infantil forma parte del proceso en calidad de espectador, es decir, en el caso escolar, las tareas son realizadas por los estudiantes, pero siempre están predeterminadas por un adulto.
- Participación consultiva: supone un paso más porque este tipo de participación demanda su opinión sobre asuntos que de forma indirecta o directa les conciernen. En el caso escolar, los infantes van a participar conociendo el sentido y la finalidad de su participación. Son escuchados, se pide sus opiniones y se generan los canales para ello.
- Participación proyectiva: se implica activamente en la planificación, diseño, planificación, ejecución y valoración del proyecto a la comunidad infantil. En otras palabras, los estudiantes no se limitan a ser un simple usuario, se convierten en agente. Esta condición de agente es quizá lo que mejor caracteriza esta forma de participación.
- Metaparticipación: se convierte en el punto álgido de esta tipología de participación presentada. Va dirigida para aquellos que son relegados al silencio, cuya visión y/u opinión no es escuchada o los canales establecidos no resultan ser suficientes, mucho menos eficaces. Este proceso permite generar en la comunidad infantil un sentimiento de pertenencia y vinculación con el entorno.

Por otra parte, una publicación en CityLab (2018) "How to design cities for children" menciona que, para el 2050, alrededor del 70 por ciento de la población

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

se encontrará en el área urbana, y la mayoría de ellos tendrá menos de 18 años. Hoy en día, más de mil millones de niños crecen en las ciudades. Un diseño de ciudad que incluya la visión de la comunidad infantil ayudará a los infantes a prosperar y a convertirse en adultos conectados con el espacio público. En este sentido, el artículo menciona que no se trata únicamente de construir más áreas de juego, por muy importantes que estas sean, se trata de avanzar en dos aspectos principales: las libertades cotidianas y la infraestructura infantil. La primera se refiere a la capacidad de la comunidad infantil para movilizarse con seguridad por la ciudad, escuela, barrio ya sea a pie o en bicicleta y sin la compañía de un adulto y la segunda se describe como una manera de construir red de espacios y calles que puedan convertir a una ciudad en un espacio amigable con la población infantil y que a su vez aliente libertades cotidianas.

Si la ciudad es amigable con la población infantil, lo es para todos. El diseño adaptado a la comunidad infantil es nuestro futuro urbano, afirma el Informe Cities Alive⁸ (Arup, 2017). Menciona además la visión de los infantes acerca del espacio y en la manera que su aporte puede ayudar a los planificadores y diseñadores a imaginar una ciudad mejor para todos y todas. Una manera de hacerlo es a través de la educación.

“... un enfoque amigable para los niños tiene el potencial de unir una gama de agendas progresivas, que incluyen salud y bienestar, sostenibilidad, resiliencia y seguridad, y actuar como un catalizador para la innovación urbana”. Arup, 2017

A su vez el informe señala la necesidad de realizar una planificación equitativa. El espacio público no puede limitar la movilidad de niños y niñas, debe eliminar los límites creados entre la comunidad infantil y un acceso más libre a la ciudad.

⁸ El informe de Arup es una investigación centrada en la planificación urbana para los niños, escrito por la firma internacional de ingeniería, planificación y consultoría Arup. El informe ofrece casos, estadísticas, visiones para abordar lo que consideran los principales obstáculos que impiden que las ciudades sean más amigables con la ciudadanía.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

*“... con menos movilidad independiente,
la comunidad infantil tiene una capacidad reducida
para transitar y experimentar la ciudad.
Esto significa menos oportunidades para la interacción social,
encuentros casuales, viajes lúdicos y descubrimiento”. Arup, 2017*

Cities Alive sostiene que mantener a la comunidad infantil en el centro de las discusiones sobre planificación y diseño de las ciudades, impulsará un crecimiento más inteligente, más sostenible y porque no también más inclusivos y equitativos.

En esta misma línea argumental, Alarasi, Martinez y Amer (2016) afirman que la comunidad infantil representa a un grupo de la población que aún no es incluido en el proceso de planificación de la ciudad. Mencionan que a pesar de estar contemplado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1986), la importancia del aporte de la comunidad infantil en la creación de espacios que promuevan un entorno de vida saludable, planificadores urbanos han abordado estas necesidades con poca frecuencia dando como resultado ciudades donde la población infantil puede llegar a sentirse alienada y excluida de los espacios públicos. A su vez, destacan que recientemente hay un interés científico en comprender la relación entre la población infantil y el espacio construido para lo cual emplean métodos de investigación participativa que facilitan la comprensión de la percepción que tiene la comunidad infantil de su entorno, dejando al descubierto el excelente conocimiento que tienen del entorno que los rodea y no solo son capaces de identificar problemas sino también son capaces de sugerir soluciones -no sesgadas- que abordan el problema de fondo.

En este sentido, la participación infantil no se debe tomar a la ligera, es un proceso que enfrenta ciertos desafíos (Tisdall, 2013) (Imagen 4):

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 4 – Desafíos – Participación Infantil



Fuente: Elaboración propia a partir de Tisdall (2013)

- Participación simbólica: La comunidad infantil es consultada pero sus aportes no tienen impacto en las decisiones.
- La falta de retroalimentación: se pide la participación de la comunidad infantil pero una vez realizada no se les informa de lo que ha sucedido con sus aportaciones.
- ¿Incluidos o excluidos?: Tisdall señala que algunos infantes pueden ser sobreconsultados y puede generar frustración en los participantes. Por otra parte, puede darse el caso que exista un grupo al cual la participación no los involucre.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

- Consulta, pero no diálogo: se debe promover procesos consultivos que incluyan sobretodo espacios de diálogo permanente y respetuoso.
- Los procesos y estructuras de participación de adultos excluyen a la comunidad infantil: por un lado, porque son procesos que no fueron pensados para los infantes, y también porque su punto de vista difiere con el de los adultos.
- Falta de sostenibilidad: a menudo la participación de la comunidad infantil se apoya en una financiación a corto plazo, lo cual ha provocado, que el grupo encargado de la participación pueda seguir adelante, pero los grupos participantes se disipen y así es como el proceso participativo se ve interrumpido.

Por otra parte, McAllister (2008), destaca la ausencia de la implicación de la comunidad infantil en temas de planificación y sostiene que su exclusión lo único que genera es que cada vez se incremente su falta de interés en los procesos participativos como en su interés por la ciudad y sus espacios. Pero si se corrige esta exclusión y se hace frente a los desafíos planteados, no solo se estaría impulsando un desarrollo social entre los infantes sino también a la formación de una comunidad infantil participativa y empoderada. Una ciudad planificada incluyendo a la población infantil requiere dedicación y sobretodo la voluntad de escuchar y actuar.

2.2.2 Comunidad infantil participativa y su visión de ciudad

Motivar la participación de la comunidad infantil desde temprana edad y más aún en temas de ciudad y sus espacios, se convierte en un modo estratégico para constituir un comportamiento ciudadano que visibilice a las mujeres dejando de lado el rol pasivo socialmente concebido y naturalmente aceptado. En este sentido, Acosta y Pineda (2011, p.157), sugieren que, *si se acepta que los niños y niñas desde que nacen son parte de las dinámicas sociales en las que se inscriben, entonces es un deber también que los ambientes que se generen les posibiliten el desarrollo de potencialidades para que estén en capacidad de impactarlas desde sus intereses, necesidades y posibilidades.*

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Existe evidencia académica que fundamenta que el alcance de la participación infantil y su percepción de ciudad son realmente generadores de cambios, pero como menciona Trilla y Novella (2001), la participación infantil no puede tener como objeto realidades que estén fuera del alcance de la comunidad infantil. Es necesario promover experiencias que les permitan aprender a intervenir participando de su entorno más cercano, que es sobre el que tienen la información suficiente, lo que les facilitará poder opinar y actuar.

La información que poseen y el hecho de estar cada día en contacto directo con el espacio público, y con esa mirada tan sana y a la vez tan nítida, hace que su conocimiento pueda tener la misma validez que la de cualquier adulto. Si las experiencias en las que se implica a la comunidad infantil giran en torno a asuntos que son conocidos, ello garantiza un clima de seguridad para participar, porque los temas sobre los que se trabajan son abordables y tienen una dimensión y complejidad a su medida. En este sentido, la no incorporación de su percepción considero es porque su aporte es totalmente diferente al de los adultos, pero creo que es justamente por eso, por esa visión no sesgada del espacio que debe ser tomada en cuenta.

Por su parte, Cunningham, Jones y Dillon (2003) dejan una vez más al descubierto que las ciudades han sido diseñadas y desarrolladas exclusivamente para satisfacer las necesidades de los adultos lo cual no siempre funciona bien para la población infantil.

Frente a esta realidad se están dando pasos significativos ya que en países occidentales la comunidad infantil ya es reconocida por las administraciones a nivel nacional, provincial y local como un grupo de la población con necesidades específicas que deben ser contempladas pero sobretodo consultadas. Las técnicas a utilizar para llevar a cabo la consulta, deben ser técnicas que vayan acorde a la población a consultar. Enfatizan en la realización de procesos de participación que abarque a la ciudad y sus espacios. No olvidemos que la población infantil dentro de sus múltiples cualidades está la de observadores agudos y analistas propios de su entorno, capaces de proponer ideas creativas, por lo tanto, tiene sentido consultar concluye el artículo.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Y de igual manera, Krishnamurthy *et al.* (2018) consideran que incluir a la comunidad infantil en procesos participativos promueve un crecimiento a nivel personal como intelectual, a partir de que son testigos que sus aportes realmente son valorados e incluidos en el desarrollo de la ciudad y sus espacios.

Con todo lo expuesto, podemos tener ya una idea más clara del porque se debe incluir a la comunidad infantil en los procesos de planificación de la ciudad, no solo por esa percepción nítida del espacio -como se mencionó líneas atrás- sino también por esa visión no sexista de la ciudad.

3. METODOLOGÍA Y DESCRIPCIÓN

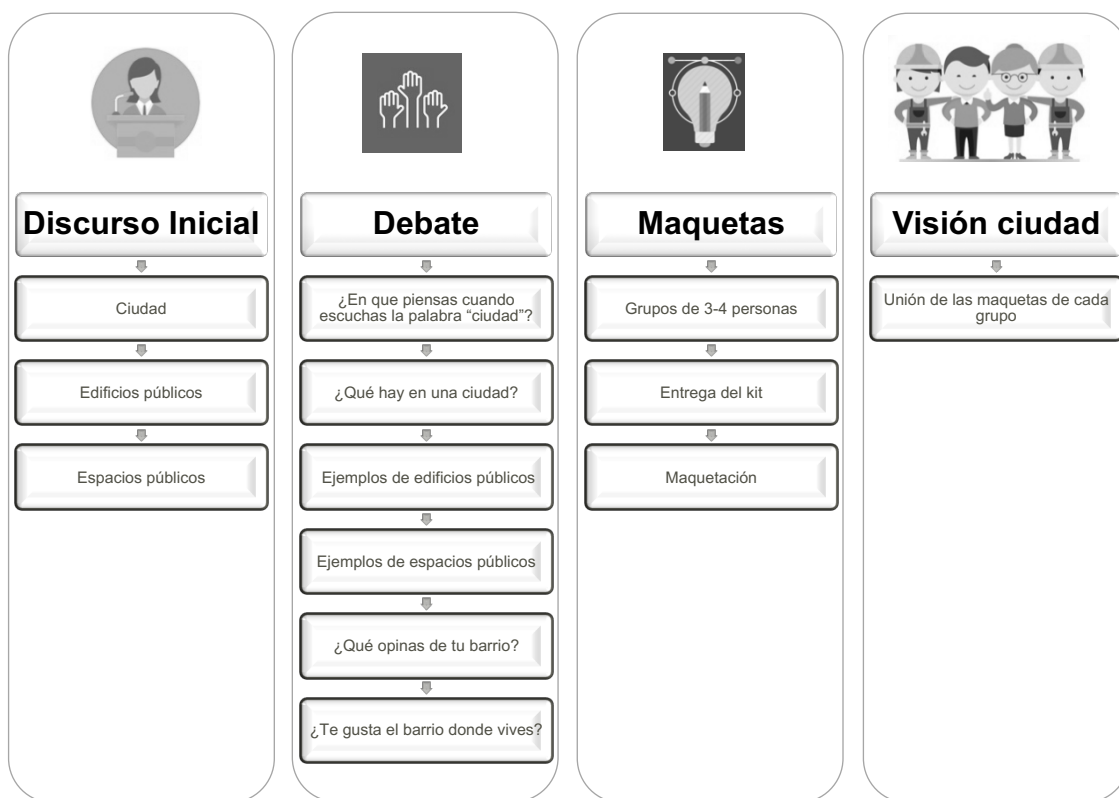
Con el afán de captar la percepción de la comunidad infantil –de un centro coeducativo– acerca de la ciudad y el espacio público y teniendo en consideración lo planteado por Matthews, (2001); Chawla, (2002); Horelli y Kaaja, (2002) *cualquier proceso directo de consulta que involucre a la población infantil está lleno de complejidad y dificultades relacionadas con su capacidad para expresar sus ideas, así como problemas para conseguir su total participación* (Cunningham, Jones y Dillon 2003, p. 206).

Con el objetivo de captar la percepción de la comunidad infantil acerca del espacio público, se llevó a cabo el taller participativo “Construyendo ciudades” en un centro coeducativo. La actividad como tal es uno de los talleres representativos que lleva realizando el Colectivo El Globus Vermell⁹ en centros coeducativos en la ciudad de Barcelona.

⁹ El taller fue llevado a cabo durante la realización de mi pasantía en el Colectivo El Globus Vermell. El Globus -como comúnmente se lo conoce- es un colectivo de arquitectos creado en 2008 en Barcelona. Su objetivo es formar una ciudadanía crítica y exigente hacia el entorno urbano la cual pueda tener un rol principal en la construcción de la ciudad. Forman parte del Proyecto Educativo de la ciudad de Barcelona y, desde diciembre de 2017, del Consejo de Innovación Pedagógica.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 5 – Estructura del taller



Elaboración Propia

El taller se estructura de la siguiente manera (Figura 8): 1) *discurso inicial*, sirve para poner en contexto a los estudiantes acerca de la ciudad, los edificios y los espacios públicos, 2) *debate*, una vez concluida la parte introductoria se da inicio al debate a partir de preguntas previamente elaboradas que van en estrecha relación con lo abordado en la parte inicial, 3) *maquetación*, los estudiantes tras escuchar las indicaciones empezarán con el diseño y elaboración de las plazas y 4) una vez concluido el taller se unirán las plazas obteniendo como resultado una ciudad vista a través de los ojos de la comunidad infantil.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

De esta manera, “construyendo ciudades” se sustenta en un proceso participativo que combina la técnica¹⁰ *taller* con las herramientas¹¹ *debate* y *maquetas*. Cabe mencionar que, la técnica como las herramientas utilizadas para su realización han sido utilizadas en reiteradas ocasiones¹² por los miembros del colectivo, garantizando la efectividad del taller. A continuación, presento una conceptualización teórica que respalda el uso de la técnica y herramientas empleadas.

3.1 Taller

Su uso proporciona aprendizaje a los participantes, por lo tanto, no hablamos de reuniones ya que se espera una participación por parte de la comunidad infantil. El libro *Construir en Colectivo - Participación en Arquitectura y Urbanismo (2018)*, menciona que se debe tener en consideración dos aspectos fundamentales previa la realización de un taller, estos son: el lugar y el tiempo. El lugar debe ser cómodo y adecuado para el tema a abordar y el tiempo menciona que se debe tener un horario detallado con las actividades a realizar y cumplirlo con el máximo rigor posible.

3.2 Debate

Continuando con lo mencionado en el libro *Construir en Colectivo*, para llevar a cabo un debate se debe reunir ciertas características (Figura 5), además de facilitar y asegurar la participación de toda la comunidad involucrada en este caso la infantil, procurando que no existan momentos en los cuales se

¹⁰ Una técnica es un procedimiento o un conjunto de reglas concretas dentro del marco de un método, pero que por sí solas no constituyen un proceso participativo. Tomado del libro *Construir en Colectivo - Participación en Arquitectura y Urbanismo (2018)*. LACOL Arquitectura Colaborativa.

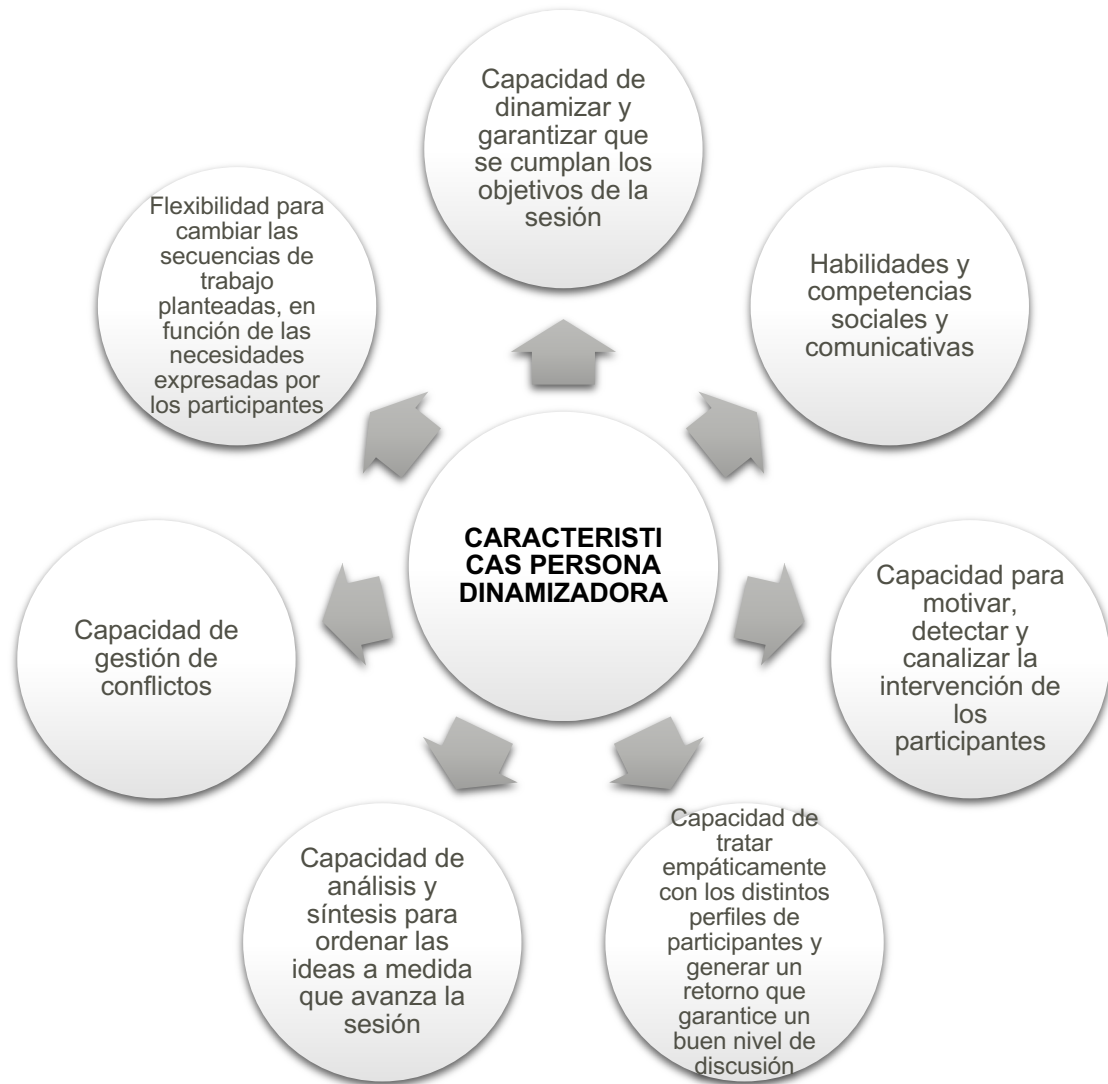
¹¹ La utilización de una herramienta específica dependerá del objetivo principal, ya sea el de diagnosticar, proponer, tomar decisiones o programar la ejecución de un proyecto o plan de acción. Tomado del libro *Construir en Colectivo - Participación en Arquitectura y Urbanismo (2018)*. LACOL Arquitectura Colaborativa.

¹² No podría asegurar cuántas veces el Globus ha realizado el taller en centros coeducativos, pero cabe mencionar que durante la realización de mi pasantía se llevó a cabo en una ocasión. El costo económico que implica su realización limitó que se realice en un segundo centro coeducativo.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

monopolice la conversación pero que, de existir, se debe ser capaz de reconducir el tema al objeto del debate.

Figura 6 – Características de la persona dinamizadora



Elaboración Propia a partir del libro *Construir en Colectivo* (2018)

1.1 Maquetas

Una maqueta es una representación a escala en forma de objeto tridimensional. Su finalidad en procesos de participación es representar de forma fácil, incluso táctil y maleable, un espacio existente, una visión o un proyecto. El uso distinto de materiales o colores puede ayudar a mostrar a detalle dónde empieza y acaba el límite de actuación. No se recomienda llegar a extremos realistas. Otra posibilidad es trabajar con recortables de papel, fáciles de imprimir, de recortar

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

y de montar, asegura *Construir en Colectivo*, (2018), lo cual se adapta espléndidamente como herramienta a utilizar con la comunidad infantil.

4. Paso a paso del taller “Construyendo Ciudades”

“Construyendo ciudades” es un taller que involucra a la comunidad infantil y docentes. Permite captar a través del debate y la maquetación la visión de los más pequeños en temas relacionados con la ciudad y el espacio público. Como mencioné varias líneas atrás la participación de la población infantil en temas de ciudad es crucial, su visión no sesgada y mucho menos sexista del espacio se convierte en una de sus mayores virtudes y debe ser aprovechada. El aporte de la coeducación en esa visión no sexista es vital (Figura 6) y deja una vez más al descubierto que si aspiramos a contar con ciudades con espacios inclusivos y equitativos, la coeducación y la participación son la respuesta.

Figura 7 – Hacia una convivencia inclusiva y equitativa



Fuente: Elaborado por Stefany Chuchuca Cely y Laura Gómez G.¹³

¹³ Arquitecta en el colectivo El Globus Vermell.

Para la realización del taller, el equipo que conforma el colectivo de El Globus Vermell me brindó el soporte teórico –además de una revisión personal– y las explicaciones respectivas acerca de como vienen realizando el taller en los centros coeducativos. La revisión de los documentos se extendió por varias semanas, una vez concluida mi revisión la hora de poner en marcha lo aprendido llegó.

El proceso de selección del centro coeducativo estuvo a cargo de El Globus. La escuela elegida fue un centro coeducativo en la ciudad de Barcelona y como el taller implica la elaboración de maquetas y si además tomamos en cuenta lo mencionado por Acosta y Pineda (2011, p.157), *las iniciativas mundiales que se han adelantado en el campo de la participación infantil permiten ver una tendencia general al desarrollo de proyectos y programas que vinculan de manera principal a niños y niñas con edades superiores a los 7 años*, se optó por llevar a cabo el taller con estudiantes de segundo de primaria (Figura 7) 45 estudiantes en total, conformado de la siguiente manera:

Figura 8 – Distribución de la Comunidad Infantil

SEGUNDO DE PRIMARIA	NIÑAS	NIÑOS	TOTAL
A	7	14	21
B	9	15	24
TOTAL	16	29	45

Fuente: Elaboración propia

Una vez que se conoció el número de estudiantes que iban a participar en el taller y teniendo en cuenta que para la realización de la maqueta debían formar equipos de 3-4 personas, se procedió –con la primera parte– a la *preparación del material didáctico*. Se seleccionaron imágenes –blanco y negro– de edificios, mercados, árboles, piletas, bicicletas, autos, personas, entre otros. Una vez seleccionadas las imágenes, estas fueron impresas y luego se procedió a armar

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

los kits¹⁴ a entregar el día del taller. El kit contenía, las imágenes, papeles de colores, una base de cartón –lo suficientemente rígida– ya que es donde reposará la maqueta, rotuladores, tijeras y pegamento. Con los kits listos y teniendo en cuenta lo mencionado en el apartado anterior, el lugar elegido para la realización del taller fue el aula de clase y el tiempo para la realización se fijó en dos horas aproximadamente. Las maestras del centro coeducativo un día antes del taller realizaron una breve introducción¹⁵ –nada exhaustivo– acerca de la ciudad y sus espacios.

Desde El Globus Vermell se coordinó: 1) el taller se iba a realizar en dos momentos¹⁶: en un primer momento con segundo de primaria A y posteriormente con segundo de primaria B y 2) las responsables del taller seríamos la arquitecta Laura Gómez¹⁷ y mi persona.

Una vez en el centro educativo nos dirigimos directamente al aula de clase. De camino al aula de clase, viene a mi mente lo mencionado por Browne y France (1988) acerca de la importancia de hacer visible lo realizado por la comunidad infantil, la Escuela en que me encontraba es un ejemplo de ello. Los dibujos¹⁸ expuestos en el interior (Figura 9) son el resultado de una visita que habían realizado días atrás con sus maestras, lo cual demuestra el interés por parte de los docentes en sensibilizar y poner en contexto a los estudiantes en cuanto a temas relacionados con la ciudad y sus espacios. Estas iniciativas fomentan y estimulan no solo a la comunidad infantil, sino también a docentes a fortalecer el sentido de pertenencia, convivencia y cuidado que se debe tener con el espacio público.

¹⁴ Conjunto de varios materiales.

¹⁵ Permitted poner en contexto a la comunidad infantil antes del taller.

¹⁶ A pesar de esta división detallado de manera simultánea lo acontecido.

¹⁷ Arquitecta en el colectivo El Globus Vermell.

¹⁸ Los títulos de los dibujos, así como las notas junto a cada uno se encuentran en catalán. En el centro educativo el catalán es la lengua oficial, seguido del castellano.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

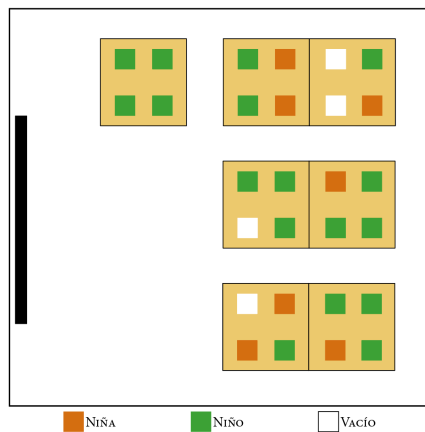
Figura 9 – Fotografía de los dibujos realizados por la comunidad infantil



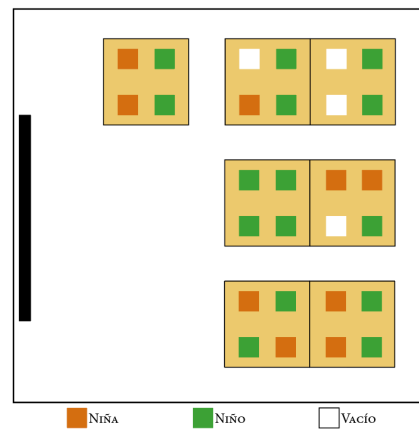
El ingreso¹⁹ de la comunidad infantil al aula de clase se realizó en orden, no hubo necesidad que la maestra a cargo interviniera. Cada estudiante no tiene un sitio asignado sino por el contrario cada día eligen donde sentarse (Figura 10).

Figura 10 – Distribución de la comunidad infantil

Segundo de primaria A



Segundo de primaria B



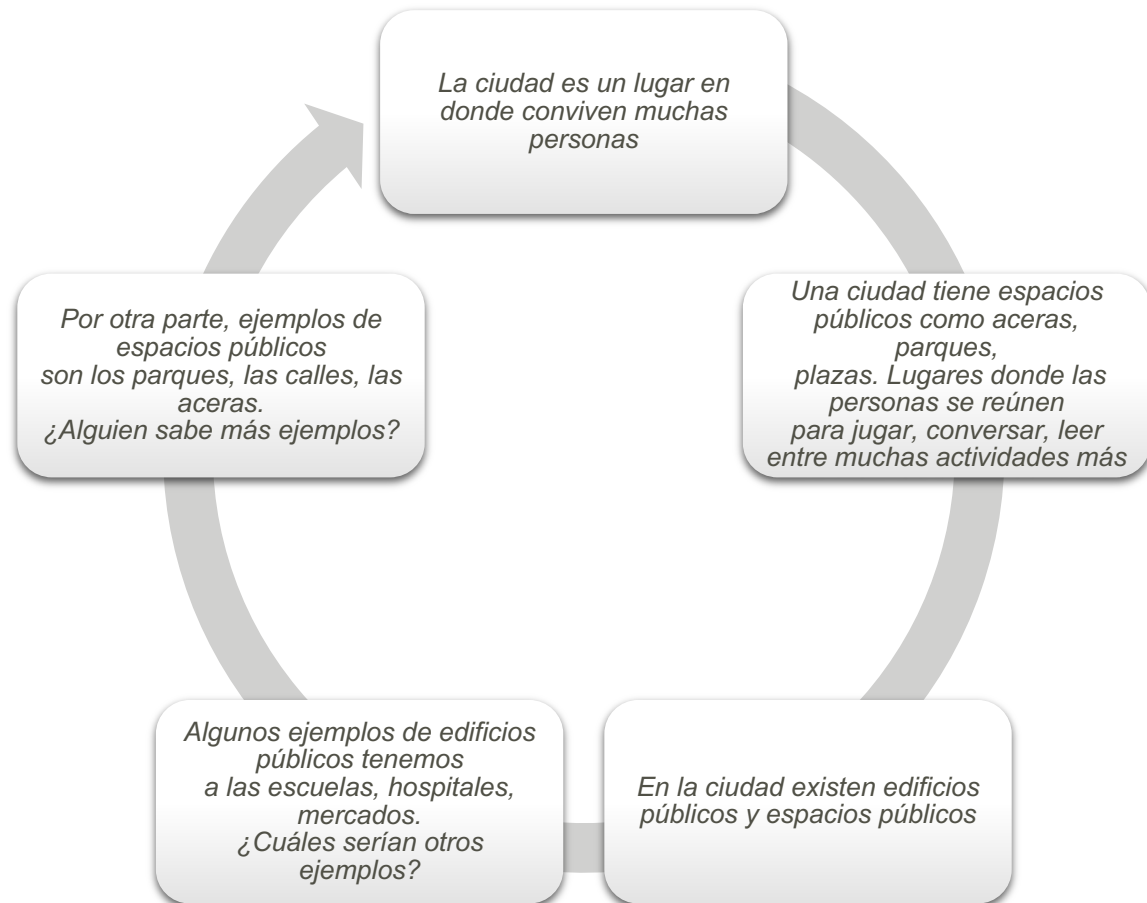
Elaboración Propia

¹⁹ Ver Anexo 1

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Con la comunidad infantil ya en sus asientos, se dio inicio al taller. Comenzó con el discurso inicial²⁰ (Figura 11) y para ello se evitó presentar imágenes de ciudad y sus espacios a fin de no sesgar la visión de la comunidad infantil al momento de realizar las maquetas.

Figura 11 – Discurso Inicial



Elaboración propia

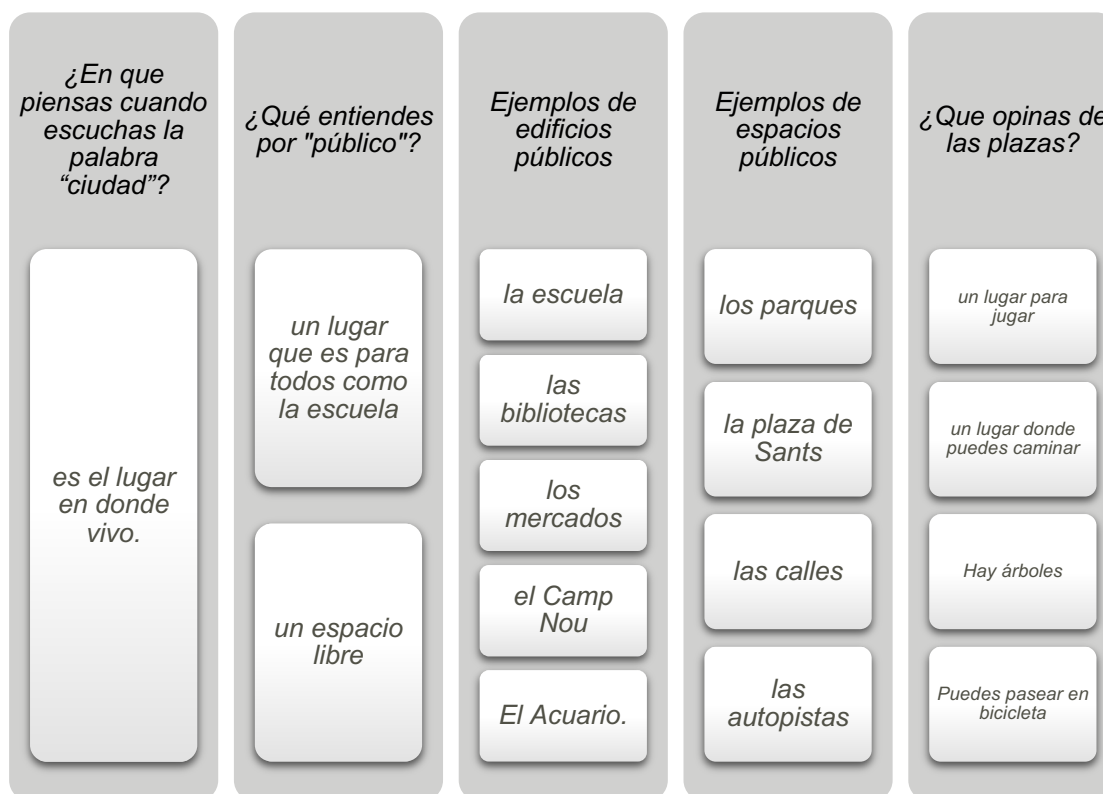
En principio se tenía contemplado concluir el discurso introductorio y luego abrir el debate, pero dada la predisposición de los estudiantes el discurso inicial y el

²⁰ Antes de empezar el discurso, la arquitecta Laura Gómez me presentó con los estudiantes como miembro de El Globus. Acto seguido tomé la palabra y mencioné que, si bien entiendo el catalán, se me dificulta poder expresarme. Por tal razón el discurso lo realizó Laura en catalán porque la comunidad infantil señaló que se sentía más a gusto. Recordemos que el centro coeducativo tiene como lengua oficial el catalán.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

debate se realizaron de manera simultánea. A continuación, se recogen las respuestas²¹ (Figura 12) por parte de la comunidad infantil:

Figura 12 – Respuestas obtenidas a partir del debate



Elaboración Propia

Una vez concluida la primera y segunda fase del taller, se pidió a la comunidad infantil que formen grupos²² de 3-4 personas. La ubicación estratégica de las mesas al interior del aula y sumado a ello la decisión de las niñas y niños de permanecer en el lugar escogido desde el inicio, facilitó que este punto dentro de la agenda se lleve a cabo de manera ordenada.

²¹ La intervención de la comunidad infantil también fue en catalán, pero para efectos de presentación de este trabajo, presento las respuestas en español.

²² No fue necesaria la intervención de ninguno de los adultos presentes.

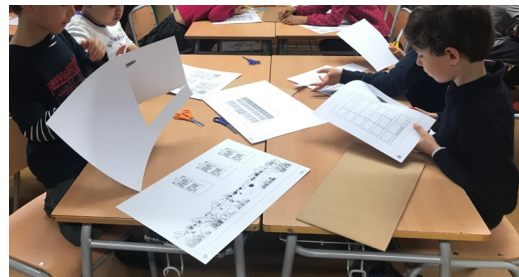
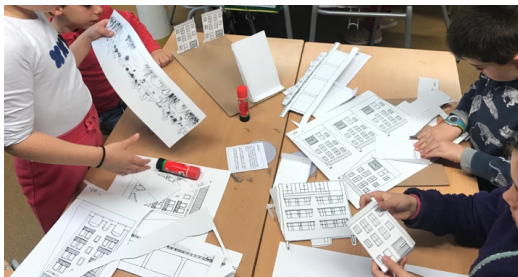
COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 13 – Fotografía de la comunidad infantil con el material a utilizar



Una vez conformados los grupos, la arquitecta se dirigió una vez más a los estudiantes (Figura 13) para informar los pasos a seguir para la elaboración de las maquetas: *cada grupo recibirá un kit que será entregado por la Stefany, el cual contiene imágenes de edificios que pueden utilizar como deseen, además siluetas de árboles, papeles de colores y una lámina de cartón que será para que monten la maqueta sobre ella. Todas las imágenes tienen bordes lo que permite la unión de las piezas, por favor tener cuidado de no recortarlas. Dicho esto, cada grupo tiene que diseñar una plaza. Dialoguen entre vosotros que incluir, que les gusta que fuera el espacio público. Tienen total libertad para diseñar. Cualquier consulta podréis hacerlas a mi (Laura) o la Stefany. Al final formaremos una ciudad con la unión de todas las maquetas, señaló.*

Figura 14 – Fotografías del proceso del taller



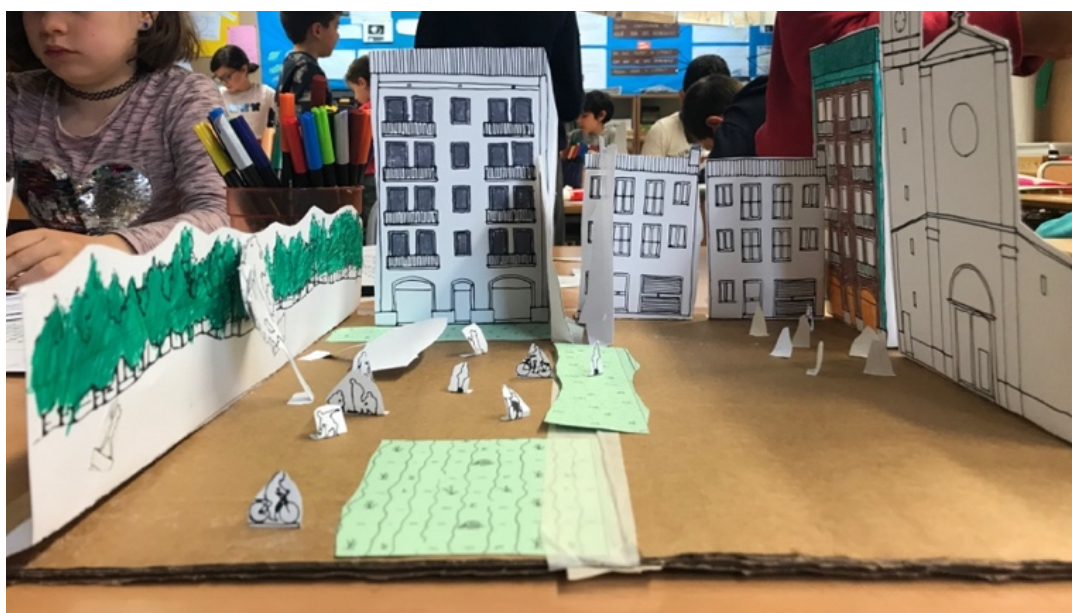
COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa



Una vez que todos los grupos tenían el kit, se inició inicio la tercera y última parte²³ del taller. Pasé por cada grupo ya que mi intención era indagar un poco más mientras trabajaban para conocer de primera mano cuál era su visión del espacio público, si creían que en la ciudad y en la escuela había espacios para niñas y otros para niños, a lo que respondieron que no, *en el patio jugamos todos, las niñas y los niños. Nos llevamos todos muy bien*, señalaron mientras elaboraban las maquetas (Figura 14).

La comunidad infantil captó muy bien el propósito del taller, estuvieron activos y comprometidos en todo momento. La presencia de verde es uno de los elementos presentes en las maquetas (Figura 15).

Figura 15 – Maquetas



²³ Para ver más fotografías del taller, ver Anexo 2. Cabe mencionar que, las fotografías presentadas a lo largo del presente trabajo fueron realizadas en su totalidad por la autora.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa



Pese a que existieron algunos grupos que no alcanzaron a terminar el diseño de su plaza, la maestra a cargo sugirió que luego del receso continuarán trabajando en ello a fin de asegurarse que todos los grupos hayan concluido con la tarea asignada. Es así como, a pesar de los contratiempos, el trabajo en equipo, el respeto, la comunicación fluida entre los estudiantes fueron pieza clave para la realización con éxito del taller.

Una vez concluido el taller, me dirigí al patio (Figura 16) en donde pude verificar que no existen una supremacía de los niños hacia las niñas, se encuentran en total interacción.

Figura 16 – Fotografías del patio del centro coeducativo



5. ANÁLISIS DEL TALLER “CONSTRUYENDO CIUDADES”

El interés demostrado por la comunidad infantil fue total desde el primer momento. A pesar de que, la presencia de niños duplica la de las niñas en el segundo de primaria A, las niñas no tienden a agruparse, más bien se encuentran distribuidas estratégicamente por el aula en total interacción con los niños, situación que se repitió en el segundo de primaria B. Desde ya se puede evidenciar que la presencia de la coeducación es positiva.

Durante el debate, la comunidad infantil del segundo de primaria A no mencionó que existen espacios para niños y otros para niñas, se refirieron a espacios de uso y convivencia en común. En cuanto a los edificios públicos lo definieron como un lugar donde van muchas personas, sin restricción alguna. Cuando llegó el turno de ejemplos de espacios públicos, los ejemplos que más se repitieron fueron parques y plazas, además de calles, aceras, autopistas, manteniendo el concepto una vez más que son espacios de libre acceso, donde pueden ir muchas personas sin restricción alguna, en sí, espacios equitativos e inclusivos. Resulta necesario mencionar que en el segundo de primaria B cuando llegó el momento de dar ejemplos de edificios públicos, uno de los estudiantes dijo “El Camp Nou” a lo que inmediatamente se le pidió que explique ¿por qué? Su respuesta fue que *es un lugar al que van muchas personas y que no le prohíben el ingreso a nadie*, señaló. Seguidamente una de sus compañeras mencionó “El Acuario” alegando que siempre que va con sus padres también los dejan pasar y que también van muchas familias. Es claro, que tras estas intervenciones hay una explicación, pero no se procedió a explicar para no desviar la atención de la comunidad infantil, pero lo que si queda claro es que asocian el concepto edificio/espacio público como un lugar de libre acceso, pensado para una convivencia sin restricción alguna.

La conformación de los grupos estuvo a cargo de la comunidad infantil tanto en el segundo de primaria A como en el B, no hubo necesidad de intervenir. En cada grupo el entusiasmo por diseñar y empezar a maquetar la plaza era total. Al interior de cada grupo no se percibió en ningún momento que existiera la necesidad de competir por el liderazgo –comportamiento que es común en

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

grupos aún no impregnados de la coeducación en su totalidad– en lugar de ello, la cooperación y la comunicación fluida estuvieron presentes en todo momento en los dos grupos. La interacción no se limitó al interior del grupo. Al igual que en el Segundo de primaria B, hubo momentos en que los estudiantes de cada grupo se desplazaron hacia otros grupos para observar como estaban llevando a cabo la actividad encomendada. El compañerismo y el buen trato resultaron fascinantes. Una vez más, no hubo necesidad de intervenir porque cada estudiante retornaba minutos después a su lugar de trabajo.

Cuando llegó el momento de la maquetación, nos dividimos con Laura para poder ayudar a cada grupo. La creación, color y posterior ubicación de cada elemento en la plaza fue decisión de cada grupo. Cuando pregunté a los integrantes de cada grupo acerca de porque en sus plazas habían priorizado la presencia de árboles, bicicletas, carriles bici, fuentes de agua, bancos para sentarse, juegos recreativos, respondieron que es justamente cómo les gustaría que fueran los parques, las plazas, cumpliéndose así el objetivo del taller.

Finalmente, como el taller se realizó primero en el segundo de primaria A, el tiempo no fue suficiente para que todos los grupos culminasen la actividad, por lo tanto, no se logró unir todas las maquetas –como se tenía contemplado en un principio–, a pesar del contratiempo mencionado se pudo obtener la visión de cada grupo acerca de la ciudad. Sin embargo, a pesar de que el tiempo fue el mismo, el segundo de primaria B logró culminar el taller.

5.1 Limitaciones

Llevar a cabo este tipo de talleres representa un alto costo en término monetario. La impresión de las imágenes de los edificios no se las puede realizar en tamaño A4, tampoco en papel común de impresión y mucho menos en cartulina, debe ser un papel lo suficientemente rígido –sin llegar a extremos– que permita su manipulación al momento de montar las estructuras sobre la base de cartón. Este punto se convirtió en una limitante al momento de llevar a cabo el taller en otro centro educativo. Es por ello por lo que recomiendo crear –en caso de no existir– o fortalecer los canales de comunicación entre los centros educativos y

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

la administración tanto pública como privada que faciliten llevar a cabo este tipo de talleres.

6. MÁS BUENAS PRÁCTICAS

Con el propósito de presentar experiencias de transformación derivadas de la coeducación en centros educativos en la ciudad de Barcelona y por intermedio de El Globus Vermell, tuve la oportunidad de asistir al Seminario “*Nuevos Espacios, Nuevos Aprendizajes*”, *repensemos los espacios educativos* y a las Jornadas “*Eines per educar en la participació*” en castellano significa “Herramientas para educar en la participación”, detallados a continuación:

6.1 Seminario “Nuevos Espacios, Nuevos Aprendizajes”

Figura 17 – Auditorio de la Universidad de Barcelona, previo inicio del Seminario



Fotografía propia

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

El seminario reunió a docentes, arquitectos, entre otros profesionales en el Auditorio de la Universidad de Barcelona (Figura 17) para repensar conjuntamente cómo se pueden seguir transformando los centros educativos y como la polivalencia de nuevos métodos educativos han contribuido de manera satisfactorio a tener en la actualidad escuelas libres de estereotipos, espacios no sexistas, pero sobre todo escuelas y una comunidad infantil conectada a la ciudad.

El seminario estuvo dividido en tres partes: 1) banco de experiencias, 2) talleres paralelos de cocreación: ideas para los nuevos espacios y 3) síntesis de los talleres y clausura.

En la primera parte se expuso el ejemplo de la escuela La Mirada a cargo de la maestra Clara Caso y Jordi Adell y Julia Nabona, arquitectos. Los ponentes destacaron la importancia de vincular a la comunidad infantil en el cuidado del mobiliario educativo. ¿Cómo lo lograron? Manifestaron que sillas, mesas y demás objetos al interior de cada aula de clase como en los pasillos deben ser decorados por la comunidad infantil de esta manera se está fortaleciendo el sentimiento de pertenencia, es decir ir del objeto al objetivo. Además, ratificaron que para alcanzar los objetivos trazados al interior del centro educativo tuvieron que hacerlo por proyectos, es decir organizar grupos de trabajo, cada uno con un proyecto que sea vinculante al otro, en otras palabras, destacaron la idea de trabajar en red de cooperación. Para asegurar el progreso de cada proyecto se debe documentar todo el proceso ya sea con fotografías, bocetos, notas, audios, etc. Priorizaron también en la importancia de exponer constantemente al interior de los centros educativos los trabajos realizados por la comunidad infantil.

“Las paredes blancas no transmiten nada, no hay aprendizaje” fue la frase que utilizaron para destacar que los espacios al interior de los centros educativos deben contar historias, deben invitar a la imaginación y que mejor si son diseñados de manera conjunta por toda la comunidad infantil, con lo cual coincido en que los espacios producen emociones, los estudiantes siempre tienen algo que contar, algo que transmitir. Transformar aquellos espacios transitables en espacios confortables.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Una institución debe aprovechar al máximo los espacios, argumentando que, *no puede ser que el gimnasio de la escuela solo se use para clases de educación física*, se debe promover su uso con otras actividades. Actualmente, la escuela se encuentra en la ejecución del proyecto “la biblioteca en el aula” promoviendo así la lectura y mejorando cada vez más los espacios de convivencia.

Continuando con las intervenciones, fue el turno de la escuela *Farigola del Clot* a cargo de la maestra Montse Martí y Miguel Mayorga y Pia Fontana de Mayorga + Fontana Arquitectos. Los ponentes destacaron la necesidad de conocer ¿cuáles son los límites de los centros escolares? ¿qué lugares se encuentran próximos? ¿cómo mejorar el camino hacia la escuela? ¿existen edificios nuevos? Pero ¿qué hacemos con los existentes? Mencionaron que fueron algunas de las interrogantes que se planteó la comunidad educativa junto con los arquitectos cuando empezaron la transformación de la escuela. *Si bien es cierto, todos aspiramos a brindar a nuestros hijos e hijas espacios seguros, no sexistas, pero ¿Qué estamos haciendo al respecto?* señaló Miguel Mayorga. El proyecto en la Farigola permitió mejorar el espacio próximo a la escuela, brindar mayor seguridad durante el traslado a la misma, fue un proceso paulatino pero que sus resultados los estamos viendo día a día, señaló.

Una vez concluidas las ponencias, se procedió a la realización del taller. Estuvieron a disposición tres talleres: 1) nuevos criterios de construcción, 2) transformación de los centros educativos y 3) aulas del futuro y nuevas tecnologías. Mi elección fue el taller, sobre transformación de los centros educativos. En el taller se destacó la idea de promover el uso del espacio exterior como aula, permitiendo a la comunidad infantil relacionarse y conocer más a detalle el papel que ejerce la ciudad y el espacio en su formación.

6.2 Jornadas “Herramientas para educar en la Participación”

El encuentro se llevó a cabo en las instalaciones de la Asociación de Maestros Rosa Sensat en la ciudad de Barcelona. Fue un espacio de formación y debate, dirigido a maestros, educadores y técnicos de la administración. La finalidad de las jornadas fue compartir experiencias, hacer preguntas, reflexionar y debatir del impacto de las metodologías participativas en la educación.

La jornada inició con preguntas como: ¿estas metodologías tienen impacto en los aprendizajes? ¿son aprendizajes más significativos? ¿hacen un aporte a la construcción de ciudadanía? ¿estimula un pensamiento crítico? La intervención de Ana María Novella²⁴ con el tema “*La participación infantil y juvenil, aquí y ahora*” (Figura 18) permitió dar respuesta a las interrogantes anteriormente planteadas. Novella mencionó que la participación siempre es posible, se puede y se debe hacer. La participación de la comunidad infantil debe ser llevada a cabo con responsabilidad y debe ser vista como una forma de generar protagonismo que permite empoderar a las mujeres y hacer visibles aquellas actividades realizadas en el anonimato.

Figura 18 – Intervención de Ana María Novella



Fuente: Fotografía propia

²⁴ Profesora agregada interina del Departamento de Teoría e Historia de la Educación en la Facultad de Educación en la Universidad de Barcelona.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Además, destacó que la ciudad es un actor fundamental para promover la participación. Recordemos lo mencionado acerca de la importancia de hacer uso de la visión no sexista, no sesgada del espacio con la que pueden aportar la comunidad infantil desde sus escuelas. Para que un proyecto pueda transformar una ciudad debe incluir la participación de la ciudadanía, en otras palabras, impulsar la participación como un proceso ciudadano es un reto que involucra a toda la colectividad.

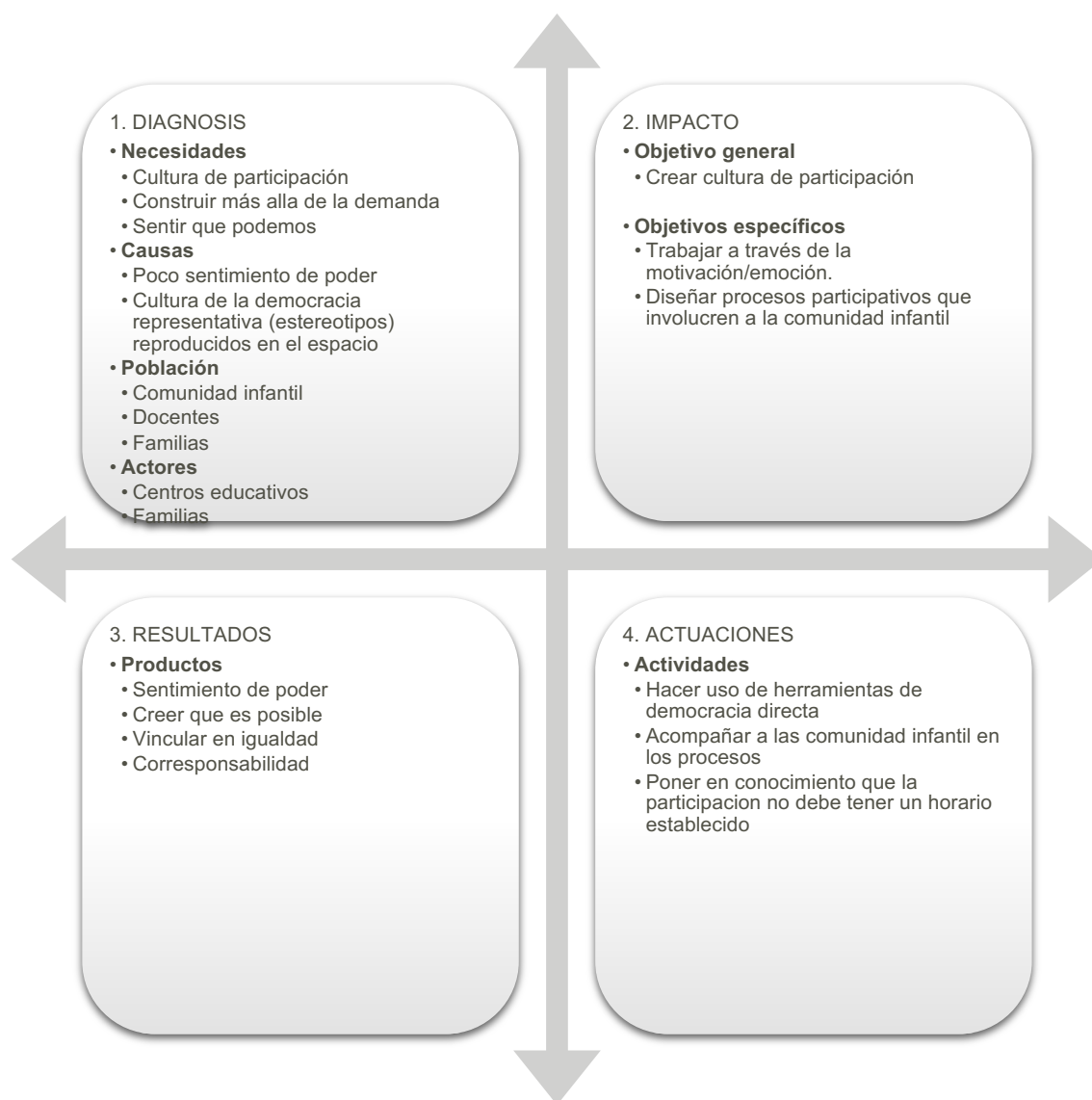
Concluida la intervención, se abrieron las inscripciones a los talleres²⁵, los cuales fueron prácticos y simultáneos. Mi elección fue *Repte 1: La participació en el centre educatiu. Activitat puntual o procés transformador?* En el taller pude compartir la experiencia del caso de Ecuador, cómo la transformación de los centros educativos mixtos en verdaderos centros coeducativos aún es una asignatura pendiente. Además, destacué los avances en cuanto a la educación libre de estereotipos que se brinda en las escuelas en Barcelona a lo que agregaron los presentes que ha sido, es y continúa siendo una tarea compleja, aún falta mucho por hacer destacó una de las maestras presentes. Entendí que incluir a la comunidad infantil es pieza clave, sin su participación, visión, entusiasmo estos procesos no se hubieran llevado a cabo.

Concluidas las intervenciones, se recogieron las conclusiones del taller (Figura 19) de la siguiente manera:

²⁵ Para más fotografías del taller, ver Anexo 3

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 19 – Resumen del taller



Fuente: Elaboración propia

Las conclusiones del taller dejan en evidencia una vez más que la participación de la comunidad infantil realmente es algo que se debe seguir fortaleciendo. Los cambios suscitados en los centros educativos a partir de la coeducación y la puesta en marcha de procesos participativos realmente han marcado un antes y un después. Se destacó también que la participación debe ser vista y abordada como una forma de empoderamiento y visibilización.

7. CONCLUSIONES

El estudio de las ciudades y la voluntad para hacer de ellas entornos más humanos y libres de estereotipos, forma parte del camino que me trajo hasta este momento, si bien es cierto no ha sido fácil, pero si realmente satisfactorio. Mejorar los entornos desde una perspectiva colectiva empezando por la población infantil es crucial y necesaria para construir una sociedad con perspectiva de género. Pero en la realidad el espacio público refleja otra cosa, se puede encontrar hoy en día espacios contradictorios que concentran situaciones de desigualdad y vulnerabilidad, invisibilizando y otorgando un rol pasivo a las mujeres. *Coeducación y Ciudad: transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa* refleja el deseo de que se debe y sobre todo se puede cambiar la realidad hasta ahora basada en lineamientos sociales preestablecidos que lo que han hecho es condicionar el desarrollo y comportamiento de la comunidad infantil.

A partir de buenas prácticas recogidas en centros coeducativos se demuestra que transitar de una incompleta educación mixta hacia una verdadera coeducación ha permitido que hoy en día escuelas -citadas en el presente trabajo- sirvan de motivación para aquellos centros educativos aún no impregnados en su totalidad por la coeducación. Pero realizar esta transición no es tarea fácil, es una tarea multiactoral que debe -además de lo mencionado- desterrar la forma tradicional de planificar ciudades.

El planeamiento urbano tradicional ya no es posible ni viable, se debe entender que las ciudades hoy en día requieren una planificación estratégica, participativa, integral que involucre esa visión de ciudad no sesgada ni sexista con la que puede contribuir la comunidad infantil.

Los procesos participativos a temprana edad como el taller “construyendo ciudades” permite que la comunidad infantil construya su propia imagen de ciudadanos responsables y comprometidos con el diseño y el desarrollo de su ciudad. Además, pude percibir que el taller les permitió sentirse parte de la ciudad y no como futuros ciudadanos sino como lo que son ciudadanos activos,

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

con aportes que de ser tomados en cuenta realmente pueden lograr cambios significativos en el espacio público.

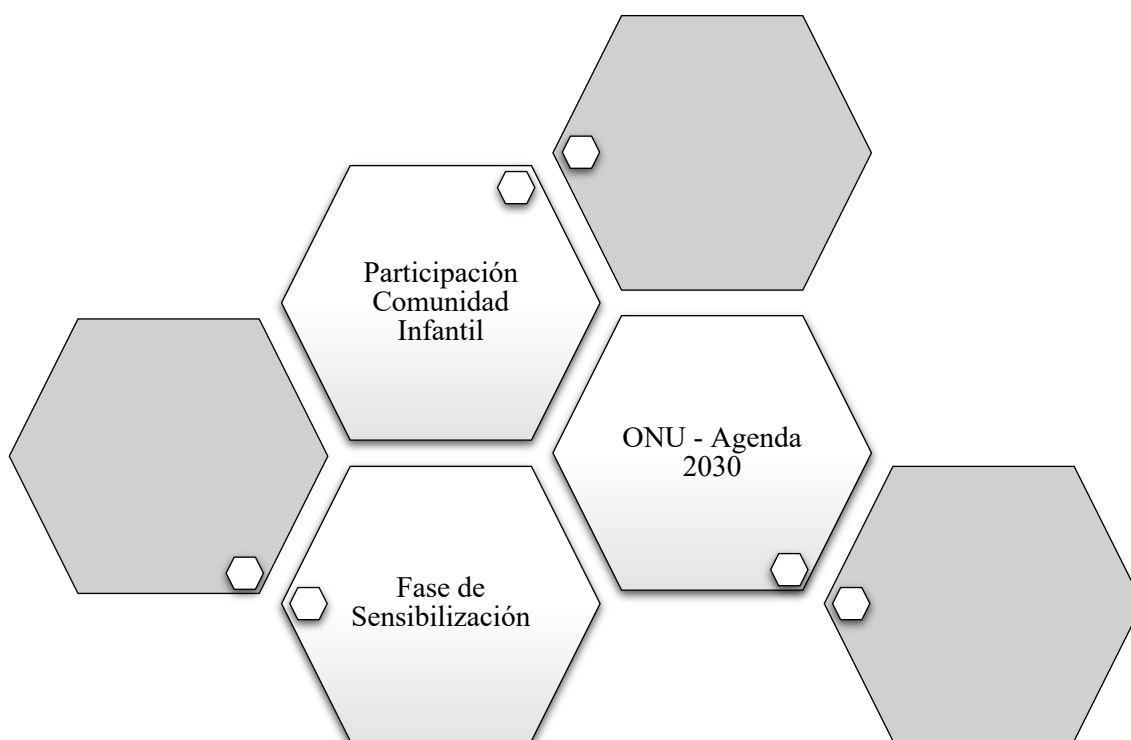
No podemos seguir permitiendo que los problemas desencadenados por los estereotipos se sigan reflejando en el espacio público, ni podemos esperar que se solucionen por si mismo, así como tampoco podemos esperar a que el cambio suceda tan rápido como lo necesitamos. Para hacer frente a lo expuesto concluyo que se requiere: cambiar la educación tradicional por coeducación, la incorporación de la comunidad infantil en los procesos de planificación y cuando se planifique la ciudad, pensar también en las escuelas.

Debemos ver a los centros educativos como una parte activa de la ciudad y su transformación es un desafío que debemos afrontar conjuntamente. El compromiso de la escuela en formar a la comunidad infantil conectada y participativa con su entorno, si es realizada a temprana edad y teniendo una coeducación de base, definitivamente contribuye a desterrar estereotipos de género a la vez que fortalece la conexión escuela-ciudad. No olvidemos que las transformaciones sociales de fondo no se producen de forma inmediata, requieren de un proceso y sobretodo tiempo.

8. RECOMENDACIONES Y FUTURA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Para aquellos centros educativos aún no impregnados en su totalidad de la coeducación, se proponen alternativas metodológicas para su pronta incorporación (Ver apartado 8.1).

Figura 20 – Esquema de futura línea de investigación a seguir



Fuente: Elaboración propia

Instrumentos de escala global como por ejemplo la ONU-Agenda 2030, esboza el posible camino a seguir para lograr tan anhelada transformación del espacio. Si bien es cierto que por un lado se cuenta con la Agenda 2030, para asegurar su efectividad resulta necesario (Figura 20) incorporar la visión, opinión y sugerencias de la comunidad infantil, pieza clave al momento de diseñar/planificar la ciudad, no sin una fase previa de sensibilización que además de promover una convivencia no sexista, promueva espacios de participación y cooperación desinteresada.

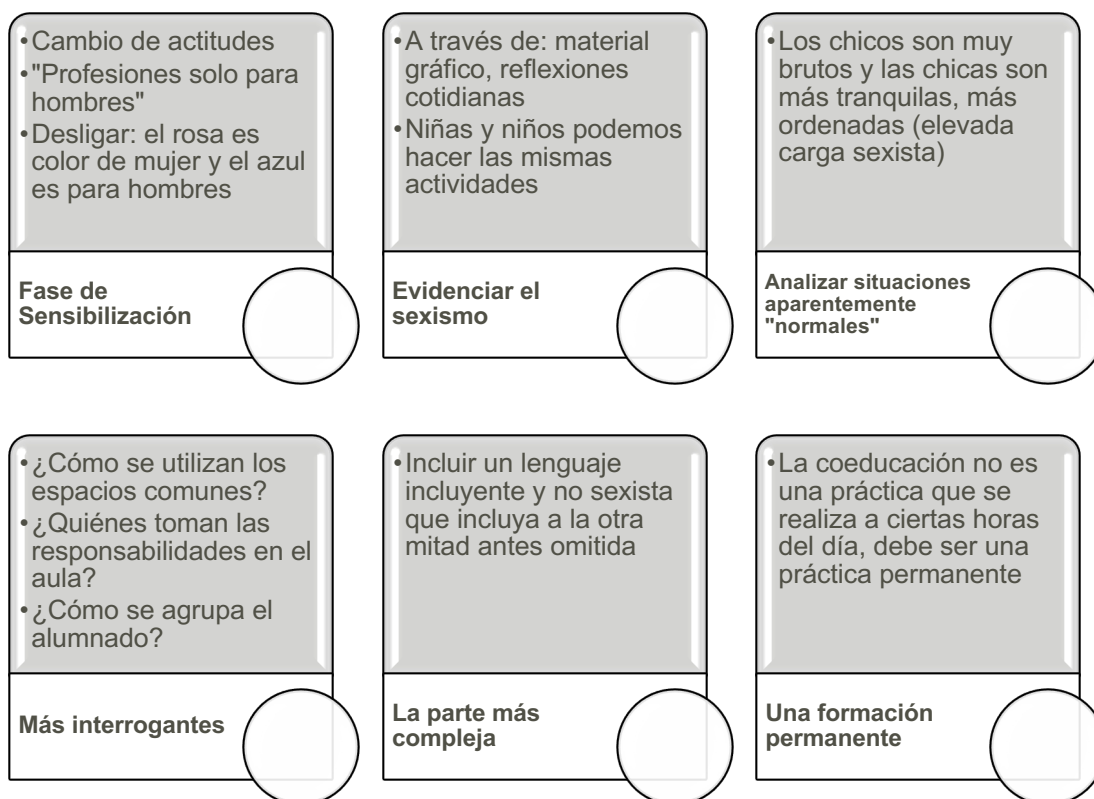
8.1 DIRIGIDO A CENTROS EDUCATIVOS MIXTOS

8.1.1 Sensibilizar en igualdad de género

El libro *Las personas conviven en la escuela – Una propuesta coeducativa* menciona que una primera forma de incursionar en la coeducación en los centros educativos es a partir del lenguaje y, yo añadiría, del espacio físico.

Tudela (2002) propone herramientas (Figura 21) y fases de actuación²⁶ (Figura 22) que juntamente con participación colectiva permiten llevar a cabo una propuesta coeducativa:

Figura 21 – Herramientas para cambiar el lenguaje

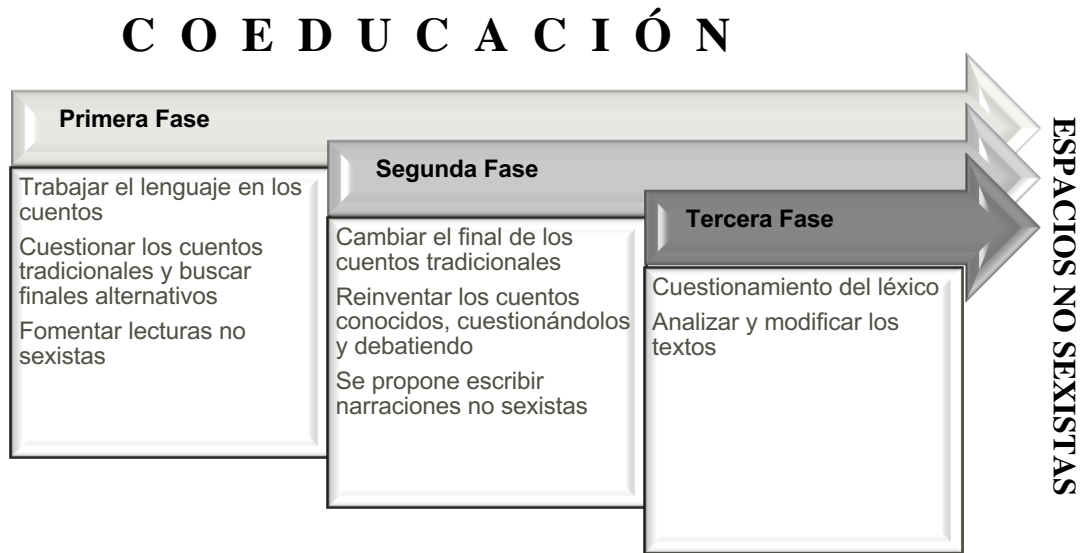


Elaboración propia a partir de Tudela (2002)

²⁶ Comunidad infantil. Primera fase hasta los 6 años. Segunda fase: 7-9 años. Tercera fase: 10-12 años.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 22 – Fases de actuación para cambiar el lenguaje



Elaboración propia a partir de Tudela (2002)

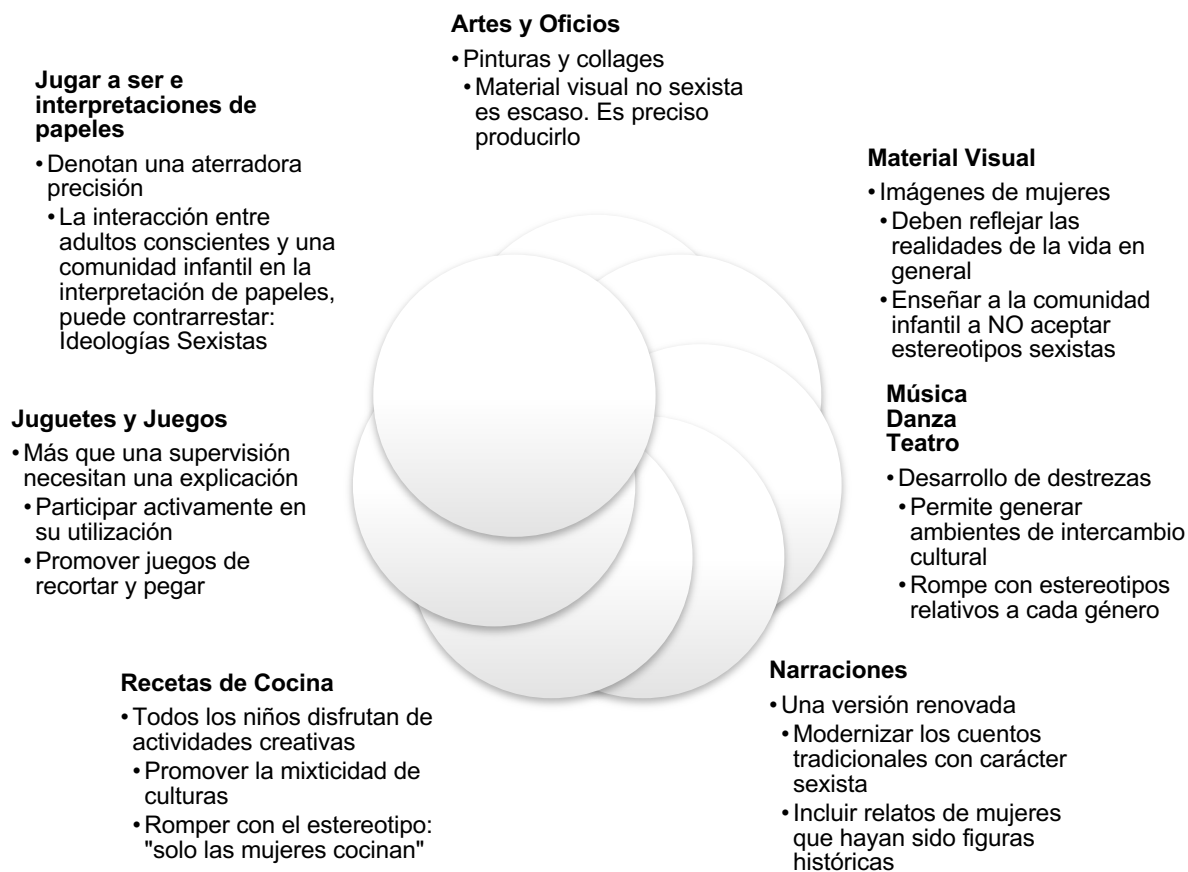
8.1.2 Espacios coeducativos que promueven la equidad

Browne y France (1988) mencionan la importancia de hacer visible lo realizado por la comunidad infantil por lo que proponen múltiples herramientas (Figura 23) así, docentes, progenitores y comunidad en general tendrían una idea más clara de la manera en que piensan y del impacto que el espacio físico y la sociedad en general ejercen sobre la comunidad infantil.

En esta misma línea argumental, Acosta y Pineda (2011) destacan que a partir del reconocimiento en el juego y el uso de un lenguaje no sexista, se configuran en elementos que logran transformaciones de la realidad de una manera consciente y voluntaria a la vez que destacan la necesidad de documentar la experiencia de cada actividad de manera que se pueda establecer un antes y un después que deje en evidencia los avances alcanzados a partir de su implementación.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 23 – Selección y producción de materiales de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia a partir de Browne y France (1988)

Tomando en cuenta la fase en la que se encuentra la comunidad infantil (Figura 24), se debe trabajar en fortalecer aquellas debilidades que los estereotipos de género acentúan. Para lo cual Tomé, (2002) propone:

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 24 – Cómo fortalecer las debilidades acentuadas por los estereotipos de género



Fuente: Elaboración propia a partir de Tomé (2002)

Una vez que se ha iniciado la fase de sensibilización y se han generado procesos participativos, el siguiente paso es vincular este accionar con un instrumento a escala global como la ONU-Agenda 2030. Pero ¿qué es la Agenda 2030? A continuación, se describe en que consiste:

8.1.3 ONU-Agenda 2030 y su papel en la transformación de las ciudades

Para asegurar una mayor eficacia y eficiencia resulta indispensable que frente a cualquier proceso de transformación en los centros educativos con miras a transitar hacia una ciudad equitativa e inclusiva, libre de estereotipos sexistas, los procesos deben ser desarrollados no solo de manera transversal sino asegurando también su articulación con programas a escala global como, por ejemplo, los objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (Figura 25) contenidos en la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Figura 25 – ODS en la Agenda 2030



Fuente: www.un.org/sustainabledevelopment

La universalidad, integración, indivisibilidad, además de no dejar a nadie atrás, bajo estos principios la Organización de Naciones Unidas ONU (2015) en el mes de septiembre en la ciudad de New York, adopta la Agenda 2030²⁷ que recoge 17 objetivos de desarrollo sostenible ODS que traza el camino hacia esa meta ambiciosa de ciudad tan anhelada. Dentro de sus principios destaca la universalidad, la integración, además su indivisibilidad, es decir que pueden desarrollarse en el orden que se crea conveniente, pero para garantizar su efectividad deben cumplirse todos los objetivos planteados. Dicho esto, es importante mencionar que en este proceso de transformación hacia una ciudad más equitativa y libre de estereotipos sugiero empezar –de momento– con el objetivo N°4 y el objetivo N°5 que hacen referencia a la educación de calidad y la igualdad de género, respectivamente.

²⁷ Recordemos que 193 países adquirieron el compromiso, entre ellos Ecuador y España.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

OBJETIVO 4:

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y

promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

“La educación es la base para mejorar nuestra vida y el desarrollo sostenible.

Además de mejorar la calidad de vida de las personas, el acceso a la educación inclusiva y equitativa puede ayudar abastecer a la población local con las herramientas necesarias para desarrollar soluciones innovadoras a los problemas más grandes del mundo”.

OBJETIVO 5

Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas

las mujeres y las niñas.

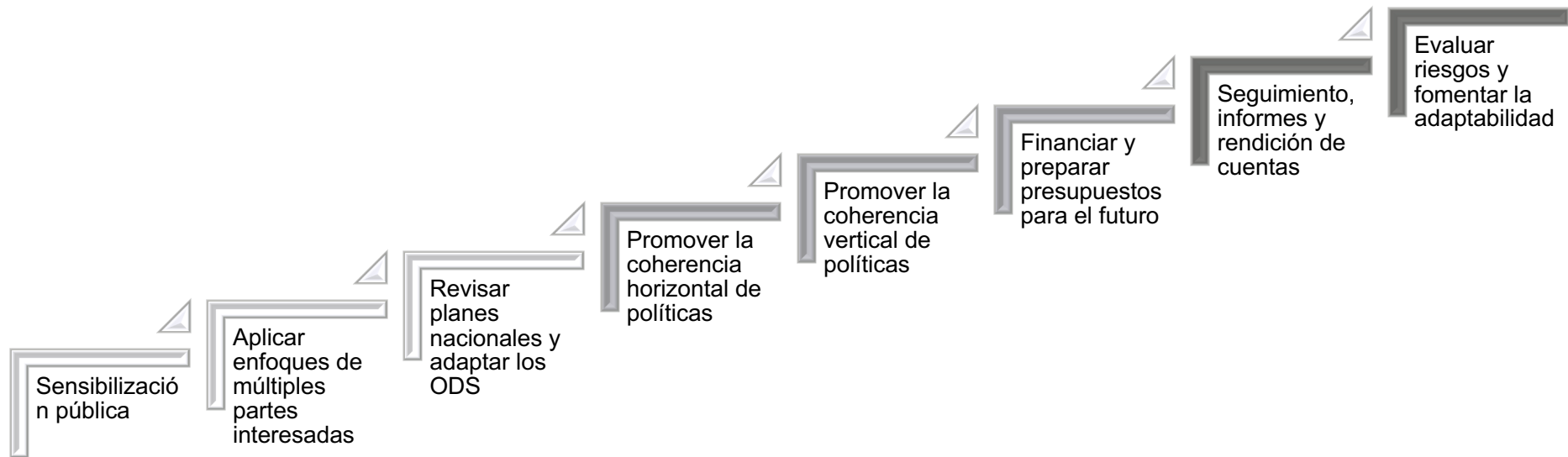
“La igualdad entre los géneros no es solo un derecho humano fundamental, sino la base necesaria para conseguir un mundo pacífico, próspero y sostenible”.

Aspirar a una educación de calidad a la vez que se promueve la igualdad de género son temas que deben ser irrenunciables para la sociedad en general porque el problema que ocasiona su ausencia es mucho más grave de lo que cualquiera haya imaginado antes y su impacto en la sociedad es mucho mayor de lo que habíamos estimado. Por tal razón es que, al existir una herramienta de escala global como lo es la Agenda 2030, resulta pertinente promover su articulación con programas a escala local, lo cual mejorará la coherencia y aclarará el panorama en un camino aparentemente donde no hay ruta de salida. En consonancia con lo expuesto, la guía Apoyo en la implementación de la Agenda 2030 (2017) muestra las posibles formas de transitar hacia la implementación de la Agenda 2030 –hace mención de algunos países de la región firmantes del acuerdo– entre los que se encuentra Ecuador.

La guía destaca la importancia de promover la *transversalización*²⁸ siendo el primer gran paso para dar frente a la implementación de la Agenda 2030. Pero ¿de que manera? La guía de referencia hace mención de 8 áreas prácticas comprendidas como oportunidades para su ejecución (Figura 26):

²⁸ Aterrizar la Agenda 2030 en los niveles nacional y local: integración en los planes nacionales y subnacionales de desarrollo; y en las asignaciones presupuestarias. Tomado del informe Apoyo en la Implementación de la Agenda 2030 (2017).

Figura 26 – Áreas para integrar la Agenda 2030

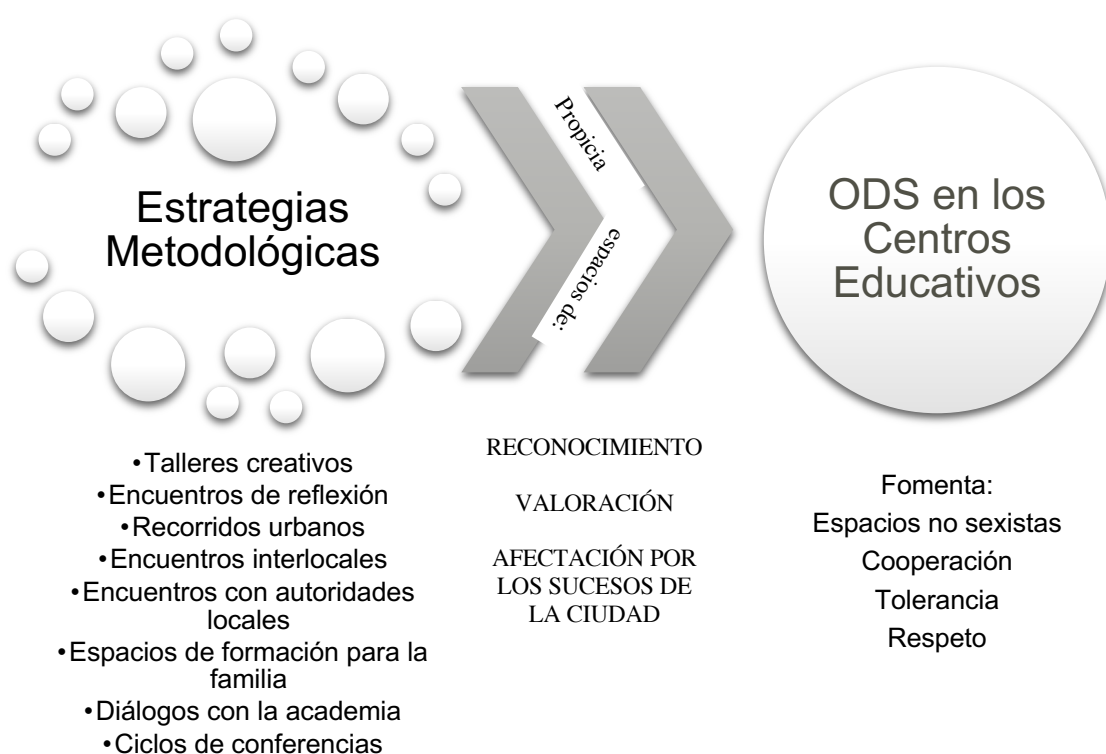


Fuente: Elaboración propia a partir de la guía de Apoyo en la implementación de la Agenda 2030

Las áreas mencionadas van en concordancia con lo expuesto en el apartado de coeducación, demostrando la necesidad de, a partir de verdaderos procesos participativos, sensibilizar²⁹ no solo a la comunidad infantil sino también a gobiernos como actores involucrados como primer gran paso.

Agenda 2030 - ODS en las escuelas

Figura 27 – Estrategias metodológicas para la sensibilización de los ODS en los centros educativos



Fuente: Elaboración propia a partir de Acosta y Pineda (2011)

²⁹ La sensibilización del público mediante: entrevistas, artículos en TV, emisoras de radio, periódicos, revistas, medios sociales, además de repartir materiales de comunicación tales como folletos, brazaletes, pancartas, pegatinas, juegos así también talleres introductorios sobre los ODS y su relevancia para las estrategias y planes nacionales constituyen un paso crítico e inicial para una implementación exitosa de la Agenda 2030 (tomado de la guía Apoyo de los equipos de país de las Naciones Unidas a los Gobiernos de América Latina y El Caribe para la implementación de la Agenda 2030 (2017:22).

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Acosta y Pineda (2011), proponen las siguientes estrategias metodológicas (Figura 27) las mismas que se pueden usar para sensibilizar a la comunidad infantil además de docentes y demás actores en la existencia e importancia de la implementación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible contenidos en la Agenda 2030 propuesto por la ONU.

Finalmente, quiero mencionar que lo expuesto en este apartado no se considera algo rígido, debe interpretarse como un posible camino a seguir que va a contribuir de manera positiva a la transformación de los centros educativos en verdaderos centros coeducativos. Y concluyo el presente trabajo mencionando que los estereotipos desde temprana edad son tóxicos y que la coeducación empodera a la comunidad infantil.

9. REFERENCIAS BLIOGRÁFICAS

- Abad, Luisa, y Azucena Arias. 2002. «Mafalda no quiere ser top model.» En *Género y Educación - La escuela coeducativa. Claves para la innovación educativa*. Venezuela: Laboratorio Educativo.
- Acosta, Alejandro, y Nuria Pineda. 2011. «Ciudad y Participación Infantil.»
- Agud, Ingrid, y Ana Novella. 2016. «LOS CONSEJOS INFANTILES Y EL DISEÑO DE ESPACIOS PÚBLICOS. UNA PROPUESTA METODOLÓGICA.» *Bordón. Revista de Pedagogía* 68 (1): 83-98.
- Alarasi, Haifa, Javier Martinez, y Sherif Amer. 2016. «Children's perception of their city centre: a qualitative GIS methodological investigation in a Dutch city.» *Children's Geographies* 14 (4): 437-452.
- American Academy of Pediatrics. 2015. «Desarrollo social en niños en edad preescolar.» *American Academy of Pediatrics - Dedicated to the Health of all Children*. Último acceso: 2019. <https://www.healthychildren.org/spanish/ages-stages/preschool/paginas/social-development-in-preschoolers.aspx>.
- Apoyo de los equipos de país de las Naciones Unidas a los Gobiernos de América Latina y El Caribe para la implementación de la Agenda 2030. 2017. *Grupo de las Naciones Unidas para el desarrollo America Latina y El Caribe*. Último acceso: Mayo de 2019. https://undg.org/wp-content/uploads/2017/02/Factsheet_SPA_Digital.pdf.
- Arup. 2017. «Cities Alive. Designing for urban childhoods.» London, 1-72.
- Barberá, Ester. 2004. «Perspectiva Socio-cognitiva: Estereotipos y esquemas de género.» En *Psicología y Género*, de Ester Barberá y Isabel Martínez, 57. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Blanco, Nieves. 2002. «Qué hacemos, qué deseamos hacer.» En *Género y educación - La escuela coeducativa. Claves para la innovación educativa.*, 40. Venezuela: Laboratorio Educativo.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

- Bonavitta, Paola, y Marcos Servín. 2012. «Las ciudades de los excluidos en una Latinoamérica posmoderna.» *KAIROS. Revista de Temas Sociales* (29): 12.
- Breuse, Edouard. 1972. *La coeducación y la enseñanza mixta*. Madrid: Ediciones Marova, S. L.
- Browne, Naima, y Pauline France. 1988. *Hacia una educación infantil no sexista*. Madrid: Ediciones Morata, S.A.
- Clark, Helen. 2012. «Por qué la equidad y la sostenibilidad son importantes para el desarrollo humano.» *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*.
<https://www.undp.org/content/undp/es/home/ourperspective/ourperspectivearticles/2012/03/17/why-equity-and-sustainability-matter-for-human-development-helen-clark.html>.
2008. «Constitución de la República del Ecuador.»
https://www.asambleanacional.gob.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf.
- Cunningham, Chris J., Margaret A. Jones, y Rosemary Dillon. 2003. «Children and Urban Regional Planning: Participation in the Public Consultation Process through Story Writing.» *Children's Geographies* 1 (2): 201-221.
- FETE UGT; Instituto de la Mujer. 2016. «DICCIONARIO ONLINE de COEDUCACION Educando en Igualdad.» *Educando en Igualdad - Materiales para trabajar en el aula*.
<https://www.educandoenigualdad.com/portfolio/diccionario-online-de-coeducacion/>.
- Goldsmith, Mary. 1999. «Feminismo e investigación social. Nadando en aguas revueltas.» *Eli Bartra (comp.)* Debates en torno a una metodología feminista* 249 - 254.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

- Hardoy, Jorge. 1978. «La Construcción de las ciudades de América Latina a través del tiempo.» *Revista Latinoamericana de Economía* (Paidós) 9 (34): 83 - 118.
- Hart, Roger. 2011. «Planning Cities with Children in Mind: A background paper for the State of the World's Children Report.» *Children's Environments Research Group* 3-22.
- Hayden, Dolores. 1980. «What Would a Non-sexist City Be Like?» *The University of Chicago Press* 19.
- How to design cities for children. 2018. «CityLab.» Último acceso: Junio de 2019. <https://www.citylab.com/design/2018/02/how-to-design-cities-for-children/552086/>.
- INEC. 2010. *Censo de Población y Vivienda - Ecuador*. Último acceso: 10 de 05 de 2019. http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Presentaciones/capitulo_educacion_censo_poblacion_vivienda.pdf.
- Krishnamurthy, Sukanya, Chris Steenhuis, Daniek Reijnders, y Tamy Stav. 2018. «Child-Friendly Urban Design: Observations on public space from Eindhoven (NL) and Jerusalem (IL).» This report presents our findings on urban design solutions for increasing child-friendliness at the neighbourhood level based on the project 'Child-Friendly Urban Design', 1-196.
- LACOL Arquitectura Colaborativa. 2018. *Construir en Colectivo - Participación en Arquitectura y Urbanismo*. Barcelona: Pol-len.
- Lucini, Fernando. 1998. *Temas transversales y Educación en valores*. Madrid: Anaya.
- López, Francesc. 2002. En *Género y educación - La escuela coeducativa. Claves para la innovación educativa.*, 10. Venezuela: Laboratorio Educativo.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

- Martini, Gabriela, y Marcela Bornand. 2018. «Hacia una educación no sexista: tensiones y reflexiones desde la experiencia de escuelas en transformación.» *Revista NOMADÍAS* (26): 45-67.
- McAllister, Catherine. 2008. «Child Friendly Cities and Land Use Planning: Implications for children's health.» *Environments Journal* 35 (3): 45-61.
- Molina, Irene. 2006. «Rompiendo barreras: género y espacio en el campo y en la ciudad.» Santiago de Chile: El Tercer Actor.
- Moreno, Monserrat. 1993. *Cómo enseñar a ser niñas: el sexismo en la escuela*. Barcelona: Icaria.
- Navarro, Esperanza. 2004. «Género y Relaciones Personales Intimas.» En *Psicología y Género*, de Ester Barberá y Isabel Martínez, 179. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Novella, Ana M. 2013. «La participación de los niños y niñas, cuestión de avances profundos.» *Rayuela. Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos* (7).
- ONU. 2017. *Apoyo en la implementación de la Agenda 2030*. Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo de América Latina y el Caribe.
- ONU Mujeres. 2016. *10 Elementos Básicos para la Prevención de la Violencia contra las Mujeres*. ONU Mujeres.
- ONU. 2015. *Organización de Naciones Unidas*. 25 de septiembre. Último acceso: mayo de 2019. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>.
- Rodríguez, Begoña. 2019. «Radíografía de la violencia machista en Ecuador.» *Ayuda en Acción*. <https://ayudaenaccion.org/ong/blog/mujer/radiografia-violencia-machista-ecuador/>.
- Rose, Gillian. 1993. «Feminism and geography: the limits of geographical knowledge.» Minneapolis: University of Minnesota Press.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

- Rustin, Susanna. 2014. «The Guardian.» *If women built cities, what would our urban landscape look like?* 5 de Dic. Último acceso: 3 de mayo de 2019. <https://www.theguardian.com/cities/2014/dec/05/if-women-built-cities-what-would-our-urban-landscape-look-like>.
- Santos, Miguel. 1984. *Coeducar en la Escuela. Por una enseñanza no sexista y liberadora*. Madrid: Grupo Cultural Zero.
- Servicio de Lenguas UAB y Observatorio para la Igualdad. 2011. *Guía para el uso no sexista del lenguaje en la Universitat Autònoma de Barcelona*. Barcelona, Octubre.
- Sierra, Carmen. 2002. «El aprendizaje de los roles de género: de la inferioridad intelectual a la igualdad curricular.» En *Género y educación - La escuela coeducativa. Claves para la innovación educativa.*, 13. Venezuela: Laboratorio Educativo.
- Soto, Paula. 2018. «Hacia la construcción de unas geografías de género de la ciudad. Formas plurales de habitar y significar los espacios urbanos en Latinoamérica.» *Revista Perspectiva Geográfica* 23 (2): 13-31.
- Soto, Paula. 2016. «Repensar el hábitat urbano desde una perspectiva de género. Debates, agendas y desafíos.» *Andamios* 13 (32): 37-56.
- Subirats, Marina. 1988.
- Subirats, Marina. 2009. «La escuela mixta ¿garantía de coeducación?» *Participación Educativa* 11: 94-97.
- Tisdall, Kay. 2013. «The Transformation of Participation? Exploring the Potential of 'Transformative Participation' for Theory and Practice around Children and Young People's Participation.» *Global Studies of Childhood* 3 (2).
- Tomé, Amparo. 2002. «El estado de la cuestión: la coeducación en la etapa de infantil y primaria.» En *Género y Educación - La escuela coeducativa. Claves para la innovación educativa*. Venezuela: Laboratorio Educativo.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

- Trilla, Jaume, y Ana M. Novella. 2011. «Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia.» *Revista de Educación* (356): 23-43.
- Trilla, Jaume, y Ana Novella. 2001. «Educación y participación social de la infancia.» *Revista Iberoamericana de Educación* (Organización de Estados Americanos (OEI)) (26).
- Tudela, Pilar. 2002. «Las personas conviven en la escuela. Una propuesta coeducativa.» En *Género y educación - La escuela coeducativa. Claves para la innovación educativa*. Venezuela: Laboratorio Educativo.
- UNESCO. s.f. *Educación e igualdad de género*. Último acceso: mayo de 2019. <https://es.unesco.org/themes/educacion-igualdad-genero>.
- Vicente, Carmen. 2017. «Violencia de género: el peligro de ser mujer.» *Ayuda en Acción*. <https://ayudaenaccion.org/ong/blog/mujer/violencia-de-genero/>.
- Wilson, Elizabeth. 1990. «The Sphinx in the City.» En *Revista Perspectiva Geográfica* 13 - 31.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Anexo 1

Figura 28 – Fotografías de la comunidad infantil previas al ingreso al salón de clase



COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

Anexo 2

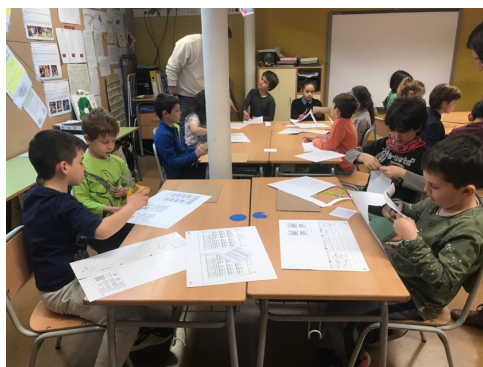
Figura 29 – Fotografía de la comunidad infantil recibiendo las instrucciones a seguir



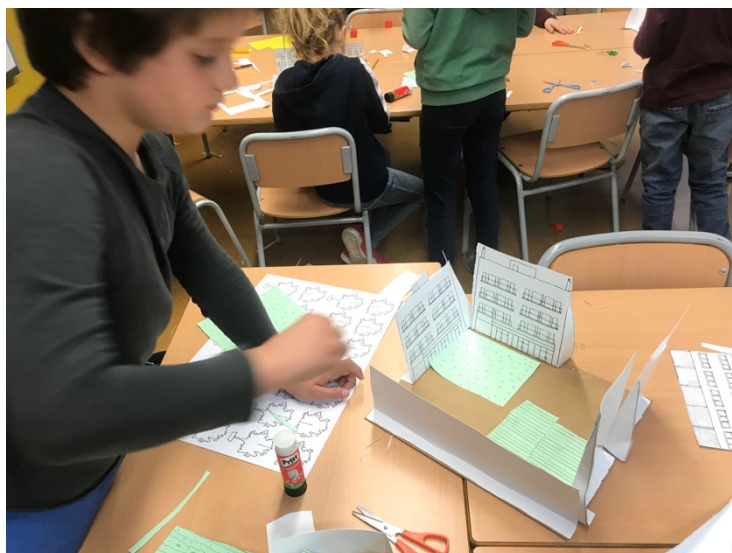
Figura 30 – Fotografías en secuencia del proceso del Taller “Construyendo Ciudades”



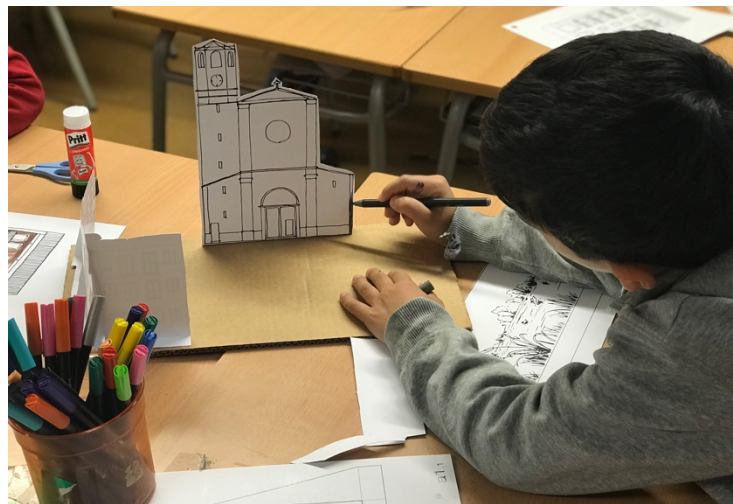
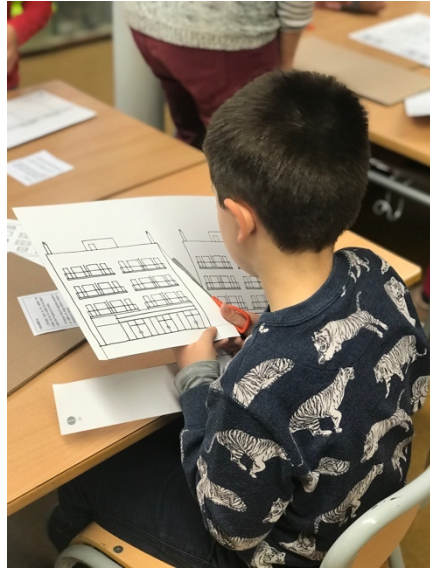
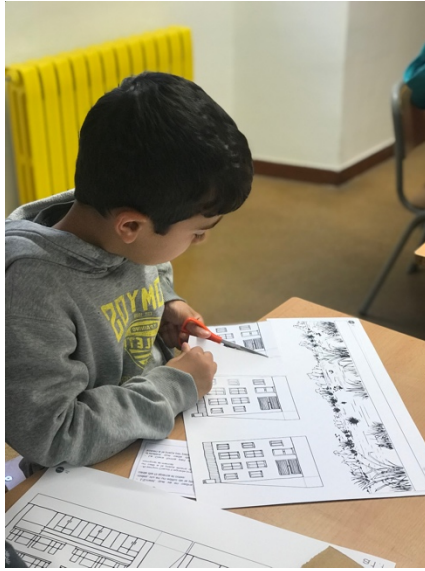
COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa



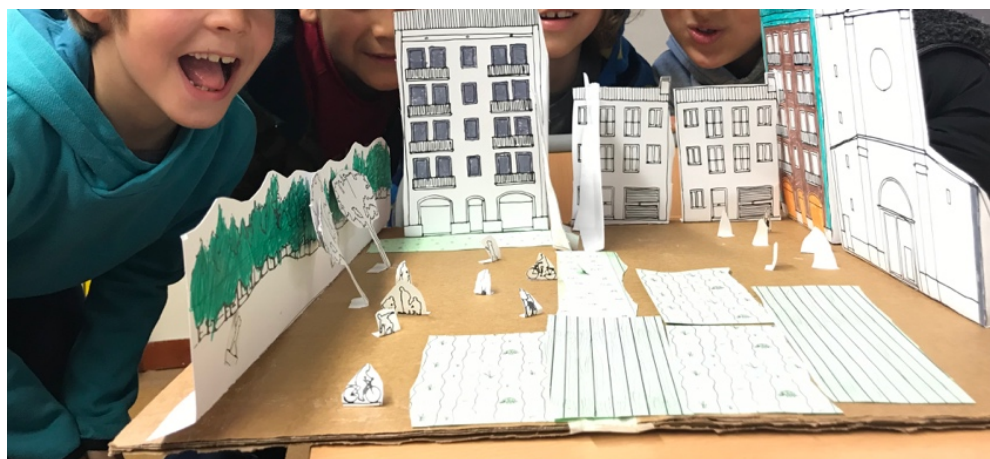
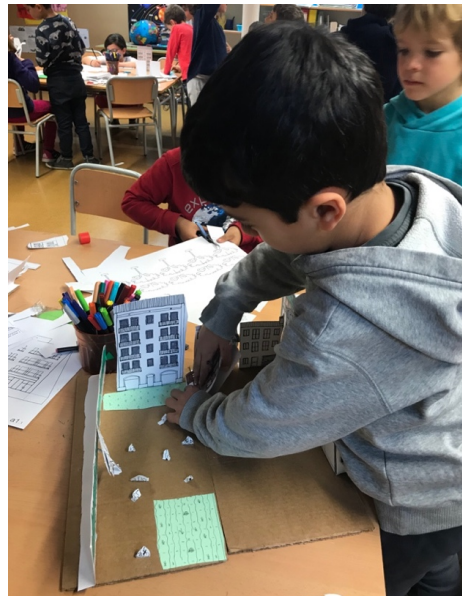
COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa



COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

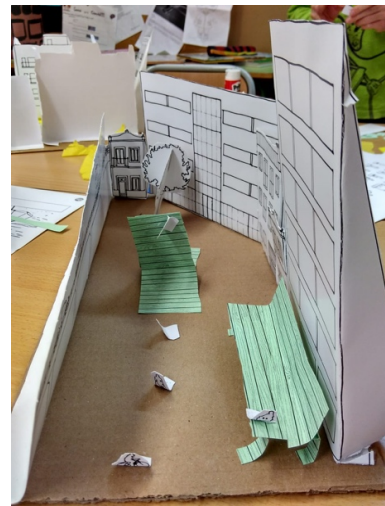
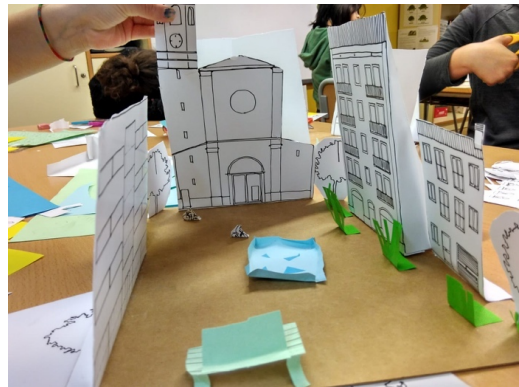
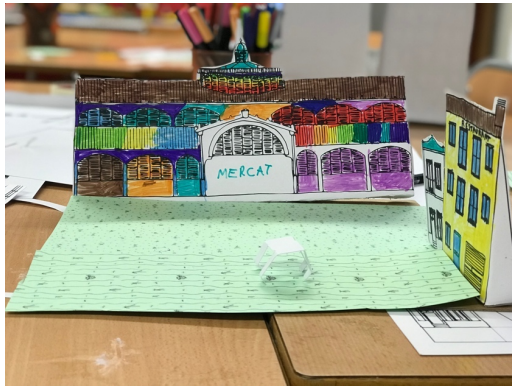


COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa



COEDUCACIÓN Y CIUDAD:
Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

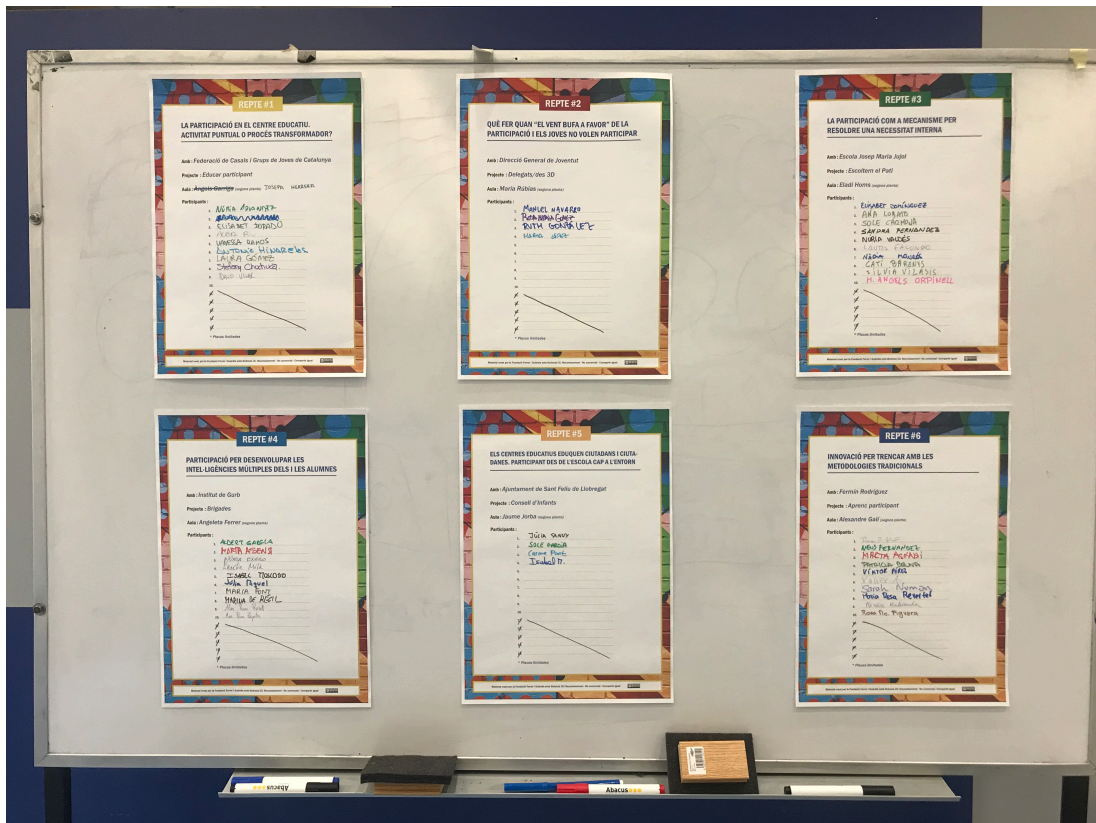
Figura 31 – Fotografías de las maquetas finales



COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

ANEXO 3

Figura 32 – Listado de los talleres disponibles



Fotografía propia

Nota: El nombre de la autora de este trabajo se encuentra en la primera lista empezando por la izquierda, posición N°8.

COEDUCACIÓN Y CIUDAD: Transitando hacia una convivencia inclusiva y equitativa

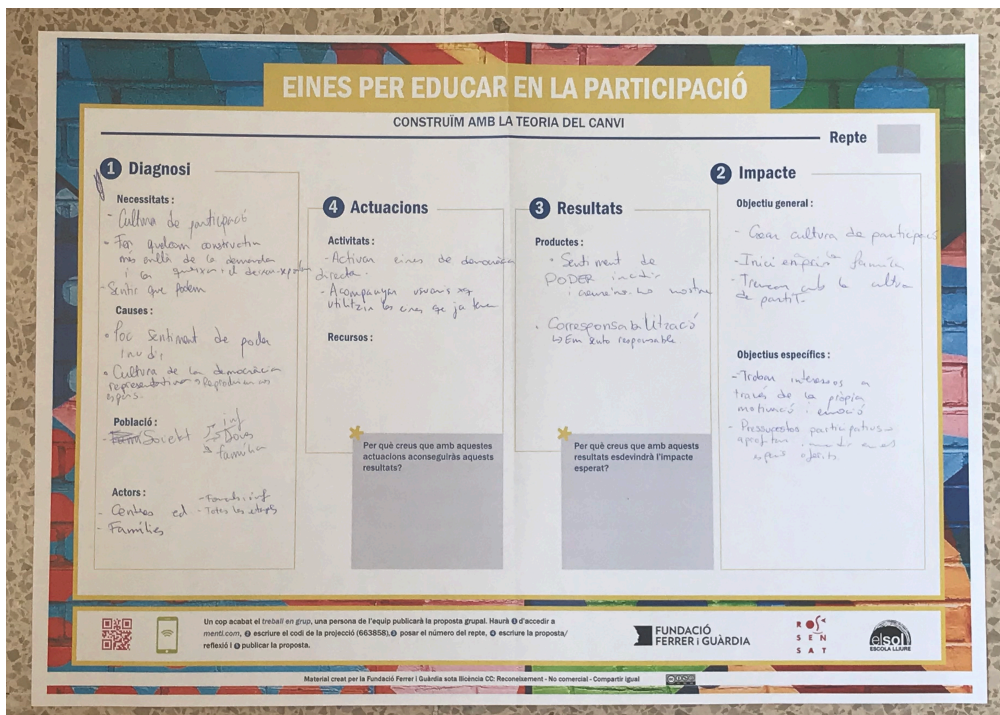
Figura 33 – Grupo de trabajo



Fuente: Tomada de la cuenta de la red social twitter de la Fundación Ferrer Guàrdia

Nota: en la fotografia, la segunda a la izquierda es la autora del presente trabajo.

Figura 34 – Resumen del taller



Fotografía propia