

LA COMUNIDAD TOMA EL MANDO: TERRENO BALDÍO, CALLE Y CIUDAD

COMMUNITY TAKES COMMAND: WASTELAND,
STREET AND TOWN

JUAN JOSÉ Tuset Davó

ORCID: 0000-0001-7858-362X

Universitat Politècnica de València

jjtuset@pra.upv.es

Cómo citar:

Tuset Davó, J. (2023). La comunidad toma el mando: terreno baldío, calle y ciudad. *Revista de Arquitectura*, 28(44), 34-55. <https://doi.org/10.5354/0719-5427.2023.69982>

Recibido:

2023-03-14

Aceptado:

2023-05-29

RESUMEN

La búsqueda de un equilibrio entre la expresión del individuo y de la comunidad en la arquitectura moderna tiene en las experiencias de participación ciudadana un modelo transformador del método de proyecto y de las prácticas profesionales del arquitecto. En este sentido, el objetivo de esta investigación es entender que la relación dialogada de ambos sobre la arquitectura, la ciudad y el territorio puede aspirar a alcanzar esta armonía. Metodológicamente, nos servimos de los escritos, ideas y la labor desempeñada por el pensador anarquista británico Colin Ward en los años 60 y 70 del siglo XX en la que demostró cómo en tres escenarios urbanos: el terreno baldío, la calle y la ciudad se puede incitar y promover el diálogo productivo entre la arquitectura y la comunidad, especialmente, a través de una nueva pedagogía con los niños, quienes serán los futuros ciudadanos. Se concluye que cuando se concibe toda la ciudad como escuela, el carácter pedagógico del diálogo participado con la comunidad vislumbra los múltiples intentos, actuales y futuros, para establecer una relación de poder horizontal con esta. Esto alberga la esperanza de que la comunidad adquiera mayores responsabilidades y, con ello, la posibilidad de lograr pequeñas revoluciones.

PALABRAS CLAVE

Anarquía, Colin Ward, compromiso cívico, educación ambiental, *playground*

ABSTRACT

The search for a balance between the expression of the individual and the community in modern architecture has in the experiences of citizen participation a transformative model for the project method and the architect's professional practices. In this sense, the aim of this research is to understand that the dialogical relationship between the two on architecture, the city, and the territory can aspire to achieve this harmony. Methodologically, we draw on the work of the British anarchist thinker Colin Ward in the 1960s and 1970s decades. He demonstrated how in three urban settings: the wasteland, the street, and the city, productive dialogue between architecture and the community can be encouraged and promoted, especially through a new pedagogy with children, who will be the future citizens. It is concluded that when the whole city is conceived of as a school, the pedagogical character of participatory dialogue with the community provides a glimpse of the many current and future attempts to establish a horizontal power relationship with the community. This holds out the hope that the community will take on greater responsibilities and, with it, the possibility of small revolutions.

KEYWORDS

Anarchy, Colin Ward, civic engagement, environmental education, *playground*

“Por un lado, esta ciudad es la única que tendrás y tienes que aprovecharla al máximo. Por otro lado, si quieres sacar lo mejor de ella, tienes que ser capaz de criticarla y cambiarla y sortearla.... Me parece prima facie utilizarla como nuestra escuela”.

Paul Goodman, *The Grand Piano* (1942, p.18)

INTRODUCCIÓN

La arquitectura moderna se mantiene en una lucha continua entre la crisis interna que la alimenta y su expresión exterior. Esta condición propia se presenta en numerosos textos de historiografía de la arquitectura del pasado siglo XX. Sirvan como ejemplo los dos libros que el historiador de la arquitectura Sigfried Giedion (1888-1968) escribió en algo menos de una década. *Espacio, Tiempo y Arquitectura: el origen y desarrollo de una nueva tradición* (1941), una obra de enorme influencia entre los arquitectos, enunció las ideas fundacionales del Movimiento Moderno. En *La mecanización toma el mando* (1948), arrojaba sombras sobre el mito que glorificaba las ideas del primero. Leemos en el preámbulo del segundo libro que los efectos de la mecanización en el ser humano habían causado la ruptura entre pensamiento y sentimiento en nuestra nueva tradición (Giedion, 1978). Los dos libros dejan patente la fractura que se produjo como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial. En *La mecanización*, Giedion escoge pedazos de la historia anónima común en los que enfatiza la vida doméstica ordinaria. Señala que la mecanización puede ayudar a conseguir para la gente mejores niveles de vida, advirtiéndole que “en el futuro tendrá que ser controlada de algún modo si se quiere permitir una forma de existencia más independiente” (Giedion, 1978, p. 714), y concluía afirmando que debemos establecer un nuevo equilibrio entre el individuo y las esferas colectivas.

Las décadas posteriores bien podrían describirse como ese intento infructuoso de encontrar el equilibrio que reclamaba Giedion, sin embargo, aún vivimos con la esperanza de poder participar del

establecimiento de este balance. En este sentido, queremos destacar el artículo del arquitecto inglés Jeremy Till que hacía patente la participación ciudadana como un modelo transformador que implica cambios en los métodos y práctica habitual de los arquitectos. Una arquitectura empoderada que acepta “los aspectos políticos del espacio, los caprichos de la vida de los usuarios, los distintos modos de comunicación y representación, una definición ampliada del conocimiento arquitectónico y la ineludible contingencia de la práctica” (Till, 2005, p. 13). Esto conduce a revitalizar las prácticas participativas, la cultura arquitectónica y a la pertinente transformación del ejercicio de la arquitectura. Till argumenta que la participación es el espacio en el que se negocia la esperanza. La negociación será ese diálogo (im)posible entre los agentes interesados en el cambio. La esperanza no solo se refiere a un futuro mejor para los usuarios del entorno construido, sino también a un mejor porvenir para la práctica arquitectónica.

Respecto de la construcción de espacios de esperanza, la arquitectura por sí sola no puede darles una forma y una estructura. Es demasiado lenta para cambiar las cosas. Los edificios tardan muchos años en terminarse y completarse. Tal vez solo los grandes grupos de ciudadanos activos son quienes pueden encontrar la medida suficiente para cambiar y cuestionarse las prácticas constructivas de la arquitectura y del planeamiento de la ciudad y del territorio, y así avanzar en el cambio. Pero, ¿cómo establecemos diálogos con nuestro entorno construido?, ¿cómo podemos organizarnos para actuar colectivamente?, ¿cómo podemos ser parte de la solución y participar en la consolidación del equilibrio entre individuo y colectivo?

MARCO TEÓRICO

Creemos firmemente que “el anarquismo no es una utopía” (Tuset-Davó, 2020). Por este motivo, para esta investigación nos basamos en las teorías y prácticas sociales del pensador anarquista británico Colin Ward (1924-2010), considerado una figura de culto en el ámbito de los estudios políticos radicales, no obstante, un gran desconocido en campo de la arquitectura y en la pedagogía educativa. Su pensamiento político y social, durante los años sesenta y setenta, es de especial interés para reflexionar sobre el papel de la comunidad en la sociedad civil.

Durante la Segunda Guerra Mundial, Ward con dieciocho años se alistó en el ejército como minero y dibujante de los *Royal Engineers*. El juicio y la condena a tres editores anarquistas populares le empujaron a empezar a militar en el anarquismo. Su posicionamiento en defensa de los derechos civiles le condujo, desde 1947 a 1960, a ser el editor del periódico *Freedom*. Actividad que le granjeó la amistad del círculo de pensadores anarquistas británicos Herbert

Read, Adolf Huxley, George Orwell, entre otros. Estos años de posguerra significaron para Gran Bretaña un periodo de miseria, pero, a su vez de esperanza en la reconstrucción de sus ciudades e instituciones públicas. Ward, sin educación universitaria, compaginó la labor político-mediática trabajando los siguientes 15 años en diferentes estudios de arquitectura como delineante y asistente de arquitectura. Entre 1952 y 1961, fue un asalariado de los arquitectos Gabriel Epstein y Peter Shephard, ambos de reconocido prestigio en el país. Con ellos colaboró en múltiples proyectos de escuelas públicas en Gran Bretaña, lo que amplió su interés por los vínculos que se producen entre la educación y el entorno construido lo que, años más tarde, determinaría su pensamiento social.

En 1961, finalizada su relación profesional con los despachos de arquitectura, además de ser profesor en varios colegios, se dedicó a editar la revista mensual *Anarchy* hasta 1970, la cual tuvo una gran influencia en el fomento del pensamiento libertario en Gran Bretaña y Europa. La revista promulgaba en sus números una idea de anarquismo que defendía la autonomía del individuo y la comunidad frente a la autoridad del estado en una variedad de ámbitos de la vida personal y social.

Durante los años que Ward trabajó en los estudios de arquitectura observó con meticulosidad que, la forma de actuar de los profesionales de la arquitectura y del planeamiento urbano, no permitía que la gente hiciera propio el entorno urbano. Albergaba la esperanza de que toda la ciudad compartiera los principios democráticos que fundamentaban la vida y el juego de los niños en un parque infantil de aventuras. En su búsqueda por animar a la gente a apropiarse de su entorno local, en 1971, cambió la profesión de colaborador de arquitectura por la de oficial de educación ambiental en la *Town and Country Planning Association* (TCPA). En esta organización benéfica e independiente realizó una labor relevante para el impulso de la educación ambiental y su integración en el currículo escolar. La década de los setenta fue una época de celebración de la educación al margen de la escuela tradicional en Gran Bretaña: años de pedagogías radicales (Doucet, 2017). La combinación de arquitectura y enseñanza, junto a su experiencia como editor, dio lugar a una serie de publicaciones con las que pretendía fomentar la participación de los ciudadanos en el entorno construido. Durante estos años publicó extensamente sobre educación, arquitectura y urbanismo. La visión anarquista de Ward en sus libros *Streetworks: the exploding school* (1973), coautor con el geógrafo y profesor Anthony Fyson, y *The Child in The City* (1978), promovían una infancia caracterizada por la libertad de explorar y, en última instancia, de colaborar en la configuración del entorno local, lo que tenía profundas raíces en los esfuerzos de posguerra por

reforzar la democracia centrándose en la reforma de la escuela y la educación a través de las artes.

A Ward se le califica como anarquista social (Scott-Brown, 2022). Un adalid de la creencia en la ayuda mutua, la federación y la autonomía, así como en el poder de las comunidades para autoorganizarse y cuidarse mutuamente, sin necesidad del Estado o de ninguna otra forma de control. Ward no defiende un mundo utópico. Al contrario, ve la anarquía en los simples gestos cotidianos de bondad que tienen lugar entre los ciudadanos. Para difundir sus ideas anarquistas, los numerosos textos que escribió dan prueba de un fecundo pensamiento que, actualmente, merece la reconsideración de quienes pretenden pasar a la acción en la vida diaria comunitaria.

MÉTODO

En este estudio hemos analizado parte del trabajo teórico de Ward en relación con la educación de la comunidad, especialmente la de los niños, para construir una sociedad más democrática. Ward propuso, en sus conferencias y escritos, ideas revolucionarias para que la comunidad tomara el mando y se implicara en la arquitectura y en la transformación urbana para hacer entornos más diversos e inclusivos. Al proponer la secuencia de lugares: el terreno baldío, la calle y la ciudad, destacamos ámbitos o casos de estudio donde Ward estableció dinámicas de diálogo entre individuo y comunidad. Seguir la estela del pensamiento y los escritos de Ward y sus colaboradores, es la idea que fundamenta la metodología empleada. Esto es observar lo que aconteció, al igual que Ward cuando reconoció la anarquía en los juegos de los niños. Los tres ámbitos de análisis que presentamos abren puertas para estimular la dimensión lúdica, formativa y democrática del diálogo participado entre ciudadanos.

Observar el juego

El séptimo número de la revista *Anarchy* está dedicado por completo a los parques infantiles de aventura. Ward los compara con una parábola de la anarquía. En su texto indica que el parque infantil es un invento moderno (Rorabaugh, 2019). La reserva de un espacio urbano para el niño, como respuesta a la alta densidad residencial, al dinamismo de la vida urbana y al tráfico continuo, se hace ineludible (Russell et al., 2021). Para su diseño, el pensamiento autoritario clásico habilita una superficie asfaltada con toboganes metálicos y columpios que proporcionan un tipo de diversión limitada y predeterminada. Un tipo de parque infantil que sólo puede utilizarse de una manera y no ofrece casi ninguna oportunidad para la fantasía, la creatividad o el desarrollo de habilidades de los niños (Winder, 2023). El pensador anarquista nos indica, “no es de extrañar que los niños se aburran pronto de las opciones de juego limitadas y encuentren actividades más interesantes en la calle, en un edificio

abandonado y en un terreno baldío” (Ward, 1961, p. 194). Pero al observar los parques infantiles de aventura, donde niños y niñas construían sus cabañas soñadas y equipamientos de juego fantasiosos en un lugar apartado tras una valla sin la imposición directa del adulto (King & Gregory, 2022), Ward intuyó “un ejemplo fascinante de esta anarquía viva, valioso en sí mismo y verificación experimental de todo un planteamiento social” (Ward, 1961, p. 193). Estas ideas, que Ward las ha transferido en muchos de sus escritos, libros, artículos y conferencias, nos han animado a indagar más detenidamente en sus pensamientos pedagógicos de acción urbana sobre la necesidad de continuar proyectando áreas o espacios donde, desde lo salvaje (Holland, 2018), al igual que ocurre en el juego libre de los niños, se pueda fomentar la imaginación creadora al mismo tiempo que consolidar la convivencia y una participación más completa y próxima con la colectividad. Un germen iniciático para hacer comunidad (Crouch, 2017).

El terreno baldío

El parque infantil de aventura tiene su origen en el modelo danés de parque infantil de chatarra. El 15 de agosto de 1943, en la población de Emdrup ubicada a las afueras de Copenhague (Dinamarca), se abrió el primer parque de juegos infantiles para jugar con la chatarra (*Skrammellegepladser*) en el grupo de viviendas de la Cooperativa Obrera.

Tal vez deberíamos ensayar el trazado de campos de chatarra y desechos industriales, para juegos infantiles, en áreas adecuadas y bastante grandes [...] ello requeriría vigilantes para prevenir la posibilidad de que los niños se causaran daño. No obstante, tal vigilancia, con toda probabilidad, no sería indispensable (Sørensen, 1950, p. 33).

Esta idea original del paisajista danés C. Th. Sørensen (1893-1979) la puso en práctica el arquitecto Dan Fink (1908-1988), con el apoyo de los vecinos residentes, en una pequeña parcela de 82 x 65 metros situada entre los edificios de viviendas, delimitada por un seto continuo de vegetación y hundida unos metros bajo la rasante de la calle. El paisajista había observado que los niños utilizaban los edificios en construcción como lugar preferido de juego en vez de los jardines que habían sido diseñados para ello. En su espíritu estaba la voluntad de ofrecer a los niños de la ciudad todo el potencial creativo y de libertad que tenían los niños del campo (Figura 1).

En 1945, la paisajista inglesa Marjory Allen (1897-1976) (Lady Allen de Hurtwood) visitó el parque infantil de Emdrup y quedó impresionada de lo que este lugar significaba para el juego infantil, y el potencial que tenía para los niños y la comunidad en las ciudades británicas. Publicó en la revista *Picture Post* un artículo con once fotografías

en las que mostraba a niños y niñas daneses jugando con martillos y clavos construyendo cobertizos de tablones de madera, excavando la tierra con palas o haciendo hogueras con restos de madera donde cocinaban su comida. Y se preguntaba “por qué no usamos nuestros sitios bombardeados como este” (Hurtwood, 1946, p. 26). En la ciudad de Londres la situación de devastación y destrucción por los bombardeos, sumada a la escasez de recursos y oportunidades para los niños y jóvenes de los barrios obreros, les arrastraba a la delincuencia y una progresiva desconfianza en su futuro. El modelo decimonónico de escuela era irreflexivo y carecía de imaginación para revertir la situación social de los niños, lo cual instaba a algunos a rebelarse y empezar a 'sembrar' la ciudad de parques como el danés, una alternativa esperanzadora del cambio. En este lugar los niños construían algo positivo para sí mismos y para la comunidad. Lady Allen advertía que si no existían iniciativas asociadas al juego infantil florecerían los grupos de jóvenes delincuentes por las calles de las ciudades británicas (Allen, 1968).

FIGURA 1
Parque infantil de Chatarra de Emdrup
(Copenhague) c.1945

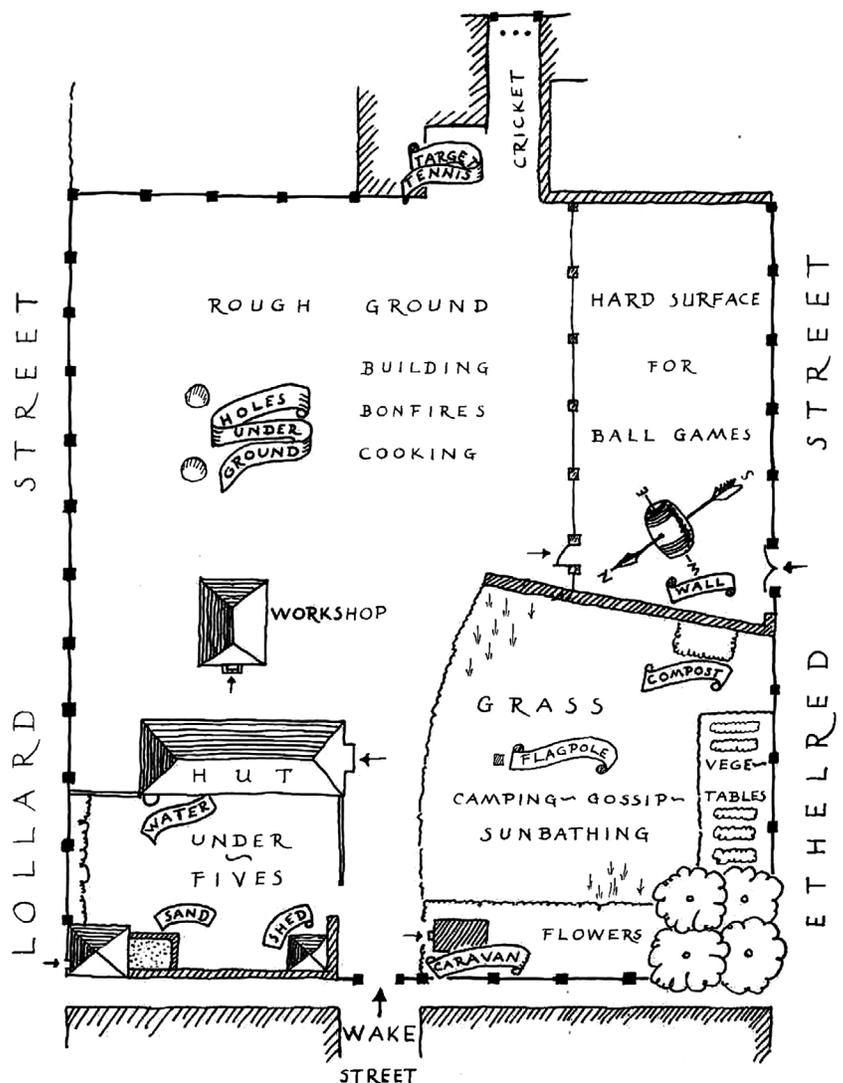


Nota. © Colección de la Asociación Histórica Pedagógica Danesa.

El movimiento de parques de juegos de aventura, que es como se les llamó a estos lugares de recreo en Gran Bretaña, inició una campaña, no exenta de críticas al principio, para utilizar los solares bombardeados como parques de chatarra y escombros (Glasheen, 2019). A medida que fueron recibiendo atención de la prensa, la organización estatal *National Playing Fields Association* (NFPA), estableció una ayuda económica para la manutención del *playleader* (un adulto jefe del juego) para un nuevo parque de aventuras en la intersección de las calles Lollard y Lambert Walk en el barrio de Lambeth, al sur de Londres.

En su artículo en *Anarchy*, Ward destaca el parque de aventura Lollard como una historia conmovedora de éxito y Sheila Beskine,

FIGURA 2
 Planimetría del parque de aventuras Lollard,
 Londres. 1954-1961



Nota. Adaptado de Allen, 1959, p. 5.

que fue ayudante voluntaria del juego en Lollard, relata lo que acontecía, día tras día, en el parque como “una oportunidad de vida fantástica y espontánea” (Beskine, 1961, p. 212). Lollard queda simbolizado por sus descripciones como la demostración de que un parque de aventuras es una sociedad libre en miniatura, un 'pequeño modelo de democracia'.

Entre 1954 y 1961, Lollard ocupó el terreno baldío de una escuela bombardeada. Un recinto de geometría rectangular que contaba con cuatro ambientes para el desarrollo del juego bien diferenciados. La tierra cubría el suelo de la zona más grande que se dedicaba a erigir las construcciones efímeras, espacio que con los años incorporó cabañas estables para guardar las herramientas y *The Hut* que permitía realizar actividades de carácter artístico y cultural bajo un techo. El asfalto permitía poder jugar a la pelota, y la hierba improvisar un jardín de temporada. La arena y el agua estaban presentes en una esquina, detrás de la cabaña, en un área reservada a los niños de edad preescolar (Figura 2). Todo el recinto del parque estaba vallado, lo que provocaba la crítica sobre si este tipo de parques debían estar abiertos a la vista de los transeúntes y curiosos o, por el contrario, separado de los adultos, para que los niños pudieran desarrollar su imaginación y expresar su libertad mediante el juego (Allen, 1959).

Lo que ocurrió dentro de la valla de Lollard se consideró como un experimento práctico que contribuyó a fortalecer el discurso sobre los derechos del niño en Reino Unido. Lollard aspiró a producir un espacio radical que estableciera un modelo organizativo efectivo para los futuros parques de aventura (Figura 3). El objetivo del parque era proporcionar un espacio en el que niños y niñas tuvieran a su disposición materiales de desecho para ser libres en organizarlos según sus deseos y así crear su orden propio a partir del caos aparente (Colmenares, 2019).

Otro parque infantil de aventura de gran influencia en estos años en el Gran Londres fue Notting Hill, situado en la intersección entre Telford Road y Wornington Road. El parque abrió en 1959, en un terreno cedido por el municipio con una superficie de un tercio de acre. El terreno baldío era las ruinas de una vieja iglesia bombardeada que los niños utilizaban, desde hacía una década, para jugar y que consiguió consolidarse con la construcción de un pabellón. En su inicio, el parque estaba separado en tres zonas: un espacio para niños en edad escolar, otra para niños menores de 5 años y un edificio-pabellón de una sola planta que separaba los dos ambientes anteriores (Figura 4, Figura 5). El área de mayores dimensiones se subdividía en una zona de aventuras, la más amplia, una cancha para los juegos con balón y un jardín lineal hecho con la tierra amontonada. El pabellón consta de dos

grandes salas para actividades y juegos. Su uso es específico para cuando el clima impide el recreo exterior. El pabellón también tiene habilitada su cubierta como zona de juego o exploración a la que se accede mediante una escalera vertical adosada al muro.

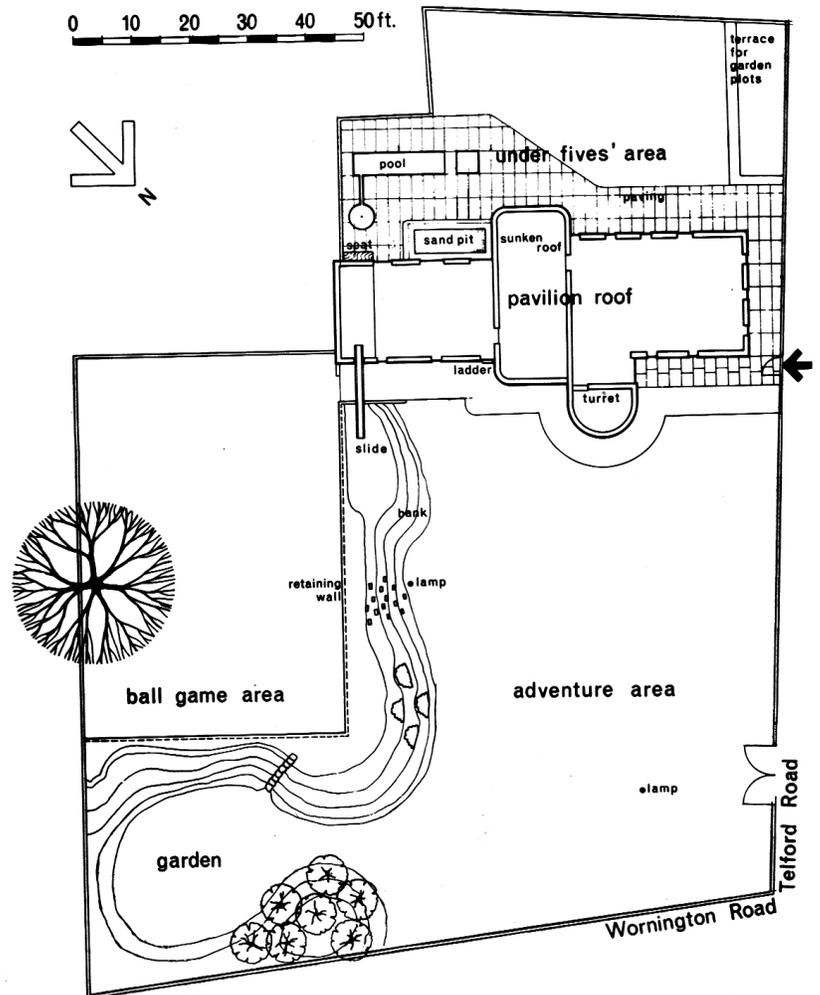
La comunidad y el asociacionismo es algo específico para la existencia y el éxito del parque de juegos de aventura. La *Lollard Adventure Playground Association*, presidida por Lady Allen de Hurtwood, participó en la parte ejecutiva de esta comunidad que impulsó el parque como lugar de convivencia democrática. Organizó variedad de actividades, teatro, bailes, operetas y editó una revista producida por los niños que asistían al parque. Uno de sus *playworkers*, H. S. Turner en sus memorias describió como 'algo extraordinario' lo que ocurrió en la comunidad integrada por los vecinos, las familias, los niños y el propio educador (Turner, 1961). Sobre la comunidad de Notting Hill, hay que destacar el éxito del trabajo del parque, que aún continúa en funcionamiento en la

FIGURA 3
Niños jugando en el parque
de aventuras Lollard,
Londres. 1954-1961



Nota. Adaptado de Allen, 1959, p. 7

FIGURA 4
 Planimetría del parque de aventuras Notting Hill,
 Londres. c 1960



Nota. Adaptado de Allen, 1968, p. 65.

FIGURA 5
 Niños jugando en el parque
 de aventuras Lollard, Londres.
 1954-1961



Nota. © Daily Mail/Rex/Shutterstock.

actualidad, estableciendo colaboraciones con organizaciones locales y contribuyendo así a la consolidación de un tejido social en el barrio. El trabajo diario de la comunidad de padres, vecinos, niños y educadores quedó acreditado en la película documental de la BBC *This is our playground* (London Play, 2012).

La calle

Durante la década de 1970, la *Town and Country Planning Association* (TCPA) fue la organización más influyente en la promoción de la participación ciudadana. Esta asociación, fundada por el urbanista Ebenezer Howard (1850-1928), influyó de manera determinante en la planificación urbana británica del siglo XX con el movimiento de las *Garden Cities* y las *New Towns*. A finales de los años sesenta, la TCPA había iniciado una reorientación de su política urbanística hacia la reforma de los ‘problemas urbanos’ de las ciudades consolidadas. Su director, David Hall (1933-2006) impulsó proyectos pioneros, como la educación medioambiental y las ayudas a la planificación urbana. Para ello, creó una unidad educativa dirigida por Ward que consiguió liderar el debate sobre cómo establecer diálogos con la comunidad mediante experimentos innovadores. Para Ward, el compromiso con el entorno construido es importante no sólo por su dimensión estética, sino también porque codifica y hace visible las relaciones de poder (Hardy, 1999).

El enorme desarrollo urbano británico de posguerra priorizó la construcción de viviendas lo que generó un malestar en la población y en las nuevas generaciones que, a finales de los años sesenta, empezó a cuestionarse cuál era el papel que debía desempeñar la comunidad en la planificación urbana y el diseño de los barrios. A raíz de este desasosiego social, en 1968 el gobierno británico encargó al diputado laborista Arthur Skeffington (1909-1971) llevar a cabo una investigación sobre las formas de asegurar la participación pública en la toma de decisiones de la planificación urbana. El informe Skeffington (*People and Planning*) se publicó al año siguiente y, a pesar de las innumerables críticas que recibió, ofrecía a las administraciones locales modos de relacionarse con la comunidad. Numerosos urbanistas, arquitectos y reformadores urbanos comenzaron a realizar trabajos con las comunidades desde aquel momento (Child, 2015).

La experiencia pionera de la TCPA en la creación de los centros de estudios urbanos comenzó por utilizar edificios en ruinas, como iglesias y locales abandonados en las calles principales de los centros de las ciudades. Estos centros de estudios urbanos servían como: espacio de aprendizaje sobre la ciudad de las escuelas locales; centro de recursos didácticos sobre educación medioambiental donde profesores de diferentes escuelas y asignaturas pudieran reunirse

y debatir sus ideas; espacio de enlace entre la gente y los urbanistas para la consulta de planificación urbana vigente y futura; archivo de recursos urbanos; foro para la comunidad y, tal vez lo más importante, de catalizador para el cambio urbano.

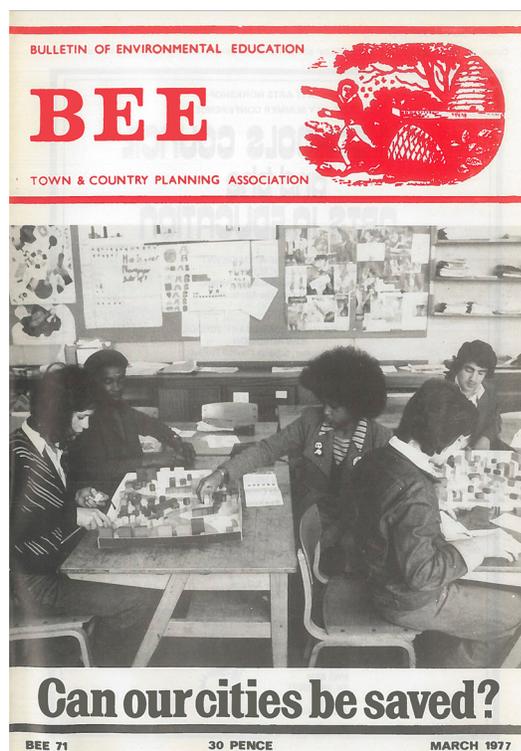
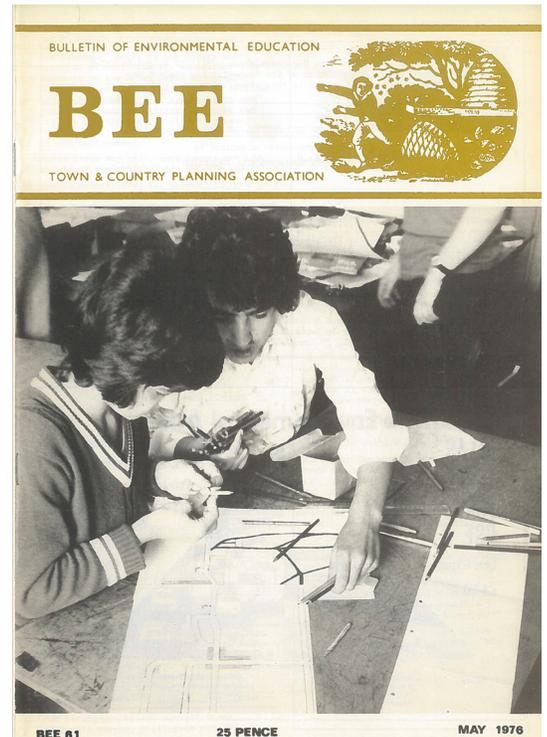
Las actividades pedagógicas de estos centros utilizaban el entorno local como recurso primordial y se basaban en la colaboración interdisciplinar entre profesionales del medio ambiente, arquitectos, urbanistas, geógrafos, artistas y profesores. Para impulsar y apoyar la formación de los centros de estudios urbanos, Ward y Fyson crearon el Consejo de Centros de Estudios Urbanos, con el fin de poner en contacto a académicos, políticos y profesionales del urbanismo. En 1980 ya existían unos 30 centros en todo el Reino Unido y otros estaban en ciernes. Sin embargo, la falta de un marco definido y de una institución general hizo que estos variaran en estructura, escala de actividades y financiación en función de su contexto, para decaer progresivamente (Pérez-Martínez, 2020).

Los centros funcionaron como un archivo flexible de recursos para explorar el entorno urbano. Por tanto, dependían del material disponible en el municipio y del grupo de personas implicadas en él. Pero lo significativo es que los centros respondían a un malestar popular relacionado con los problemas urbanos, como consecuencia de décadas de planificación 'de arriba abajo'. Los centros de estudios urbanos tenían la doble función de integrar a los ciudadanos en el proceso de planificación urbana y, al mismo tiempo, concienciar a los profesionales del entorno medioambiental de la importancia de escuchar las necesidades de la gente.

La revista *Bulletin of Environmental Education* (BEE), de periodicidad mensual, estaba dirigida a los profesores de la escuela secundaria con la misión de concienciar sobre el entorno medioambiental en las escuelas públicas (Figura 6). La revista no animaba a los profesores a dar lecciones de planeamiento y legislación urbana o sobre patrimonio construido. Su alcance era conseguir un 'dominio' del medio ambiente. "Si el objetivo de la educación medioambiental no es conseguir que los niños tengan el control de su entorno, ¿para qué más puede servir?" (Ward, 1977, p. 89). La revista presentó un enfoque de enseñanza orientado a los problemas y la acompañó de técnicas y métodos para conseguirlo. Algunas de estas fueron: el *gaming*, simulaciones y ejercicios de juego de roles, rutas urbanas, y las dinámicas propias de los centros de estudios urbanos.

Ward y Fyson difundieron las ideas de la unidad educativa de la TCPA a través de periódicos, revistas, conferencias y con su influyente libro *Streetwork: An Exploding School*. Ambos imaginaron un nuevo escenario educativo y sugieren en este texto estrategias para la

FIGURA 6
Portadas de la revista BEE
editada por la TCPA



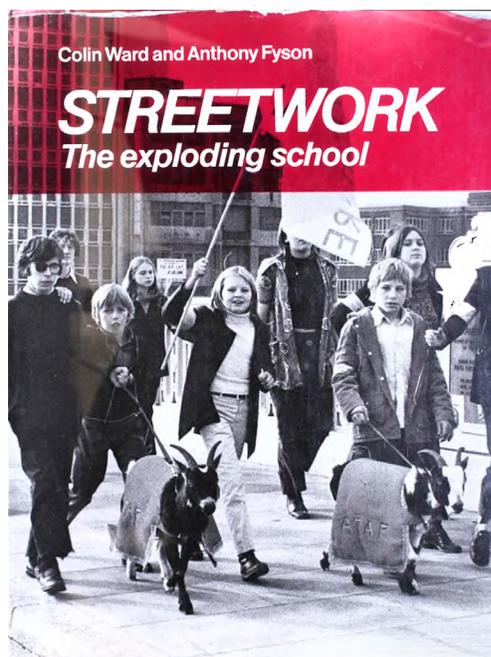
Nota. Adaptado de
Pérez-Martínez, 2020,
pp. 4-5.

desaparición gradual y definitiva de la idea de 'escuela' como estaba interiorizada en la mente de la gente. El concepto *streetworks*, acuñado por Fyson, pretende describir el rango de aproximaciones al aprendizaje en el mismo entorno construido. La calle, considerada un libro abierto profusamente ilustrado, reemplaza a la escuela mediante un sistema de pedagogía urbana vinculado a los centros de estudios urbanos y a un personal bien formado para ello, mediante el cual los niños aprenderían a cuestionar su entorno, identificar problemas y colaborar en el desarrollo de soluciones fuera de los muros de la escuela (Ward, & Fyson, 1973).

Fyson contribuye a este giro pedagógico con el pequeño libro *Change the Street* (1976). Libro también dedicado a profesores y alumnos, en el que identifica el problema de la destrucción de los viejos barrios y comunidades vecinales por los errores del planeamiento vigente y articula una serie de casos de éxito donde la gente ha convertido sus calles en lugares atractivos y placenteros para vivir, con ejemplos del tipo, la rehabilitación de los edificios, la plantación de árboles y flores o los festivales callejeros (Figura 7).

La acción revolucionaria de hacer que la escuela explote en la comunidad, que Ward y Fyson argumentan, se sustenta en la crisis de la conciencia de comunidad, y falta de confianza en aquellos que toman las decisiones sobre la ciudad. Explotar sugiere que la enseñanza y el aprendizaje ocurran, principalmente, en las calles y barrios de nuestras ciudades, lo que, implica la transformación de las convenciones pedagógicas ya aceptadas (Worpole, 2014). Por ejemplo,

FIGURA 7
Portadas de *Streetworks*
(1973) y *Change The Street*
(1976)



la profesión docente y la naturaleza de la educación y su implementación en los niños, deberían ser necesariamente muy diferentes. Las responsabilidades del pedagogo urbano consistirán en buscar oportunidades para implicar a toda la comunidad en proyectos que permitan a los jóvenes trabajar juntos para contribuir al cambio (Ward, & Fyson, 1973). Las ciudades en vez ser lugares de consumo, podrían convertirse en lugares de reinención y creación. Derribar los muros de la escuela es una visión utópica que parte de la inclinación natural de los niños y adolescentes, no sólo a tener una opinión y una voz cuando los adultos consideramos consultarles y hacerles partícipes de la toma de decisiones, sino también cuando se les da la posibilidad de criticar, reimaginar, construir y reconstruir su mundo.

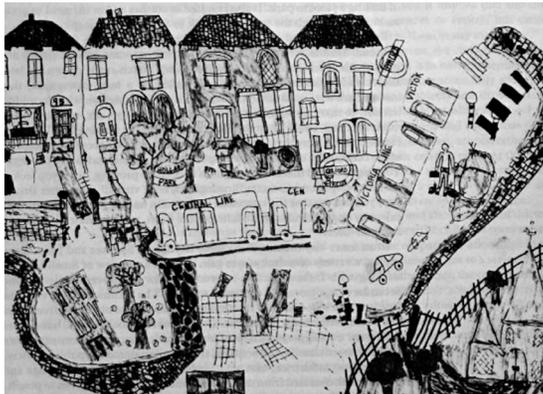
La ciudad

Años más tarde, el equipo de Ward y Fyson se completó con Eileen Adams, docente e investigadora en educación artística que desarrolló un programa pionero en las escuelas públicas en colaboración con arquitectos municipales. Uno de los proyectos más interesantes que promovió la Unidad de Educación de la TCPA fue el *Art and the Built Environment*, donde se exploró el papel de los departamentos de arte de las escuelas en la educación medioambiental en adolescentes entre 16 a 19 años. El proyecto no tenía que ver en absoluto con inducir a los jóvenes a cómo pensar la ciudad, sino a cómo sentirla, el impacto visual y emocional del entorno construido, “que nos hace sentirnos como en casa un lugar” (Ward, 1977, p. 89). Las primeras pruebas del proyecto fueron realizadas por geógrafos que se recogieron en los números de la revista BEE, *Experience Townscape* (1976), y *Sensory walks* (1977).

La labor de Eileen Adams dentro del proyecto fue relevante como una agente del cambio en la educación artística y de diseño, porque expandió el rol del profesor de arte y enriqueció lo que se enseñaba en el currículo de la materia. El resultado de su trabajo debe considerarse como la evidencia de un aprendizaje, no como el resultado de un trabajo artístico (Adams, 2016). El proyecto también experimentaba con el proceso de cómo los profesores colaboraban con otros colegas, para iniciar el cambio en su práctica docente como una actitud reflexiva, que implica pensar sobre lo que uno hace y por qué lo hace. Los niños miraban el entorno no como artistas, sino como críticos y proyectistas. Con sus trabajos de arte daban una respuesta personal al sitio, atendiendo a cuáles son los criterios de juicio de valor de la calidad y cómo se puede empezar a pensar en el cambio y la mejora de la escuela (Figura 8, Figura 9).

Algunos años después, Adams forjó una importante red de profesores de arte y profesionales del paisajismo para trabajar sobre el proyecto "Learning through Landscape" (1990). Este proyecto se centraba en el

FIGURA 8
Mapa del viaje a la escuela realizado por una niña de 11 años



Nota. Adaptado de Ward, 1979, p. 26.

FIGURA 9
Dibujos e impresiones de la calle



Nota. Archivo de Eileen Adams Adams, 2016, p. 57.

diseño colaborativo de los patios de recreo de las escuelas como recurso educativo y de participación colectiva en el proceso de rediseño (Adams, 1990). En este proyecto experimentar, innovar y compartir el trabajo con otros colegas era un intento de construir una comunidad de aprendizaje (Adams, 1993). Se partía de la creatividad personal del niño para desarrollar algo nuevo que conectara a unos con otros (Figura 10). El rediseño del patio de recreo de la escuela es un tipo de trabajo, o de taller, que valora el intento de la gente joven por pensar, comprender y hacer cosas nuevas en su entorno más cercano. Multitud de ideas cristalizaron en los diferentes talleres que fomentaban el dibujar, que era considerado un medio de integrar aprendizaje, percepción y comunicación (Adams, 2017).

La cultura callejera del niño de la ciudad está recogida en el influyente libro *The Child in The City*. En él, Ward se ayuda de trabajos y conversaciones con otros autores para presentar sus observaciones sobre lo que los niños hacen realmente en la ciudad. El argumento es claro. Los niños juegan en cualquier lugar y por todas partes de la ciudad. Esta capacidad de apropiación hace de los más jóvenes un tipo de ciudadanos que colonizan las áreas urbanas o suburbanas que quedan al margen de la ordenación de la ciudad. “El lugar que deviene, el hábitat inacabado, es rico en experiencias y aventuras para el niño, justamente por la plenitud del 'deshacer'” (Ward, 1979, p. 67). El ejemplo que Ward expone son los parques de aventuras. Vuelve su mirada sobre ellos para explorar la relación entre el niño y el entorno urbano e intenta demostrar cómo esta relación puede ser productiva y positiva para la ciudad.

Ward quiere que los ciudadanos tengamos poder de decisión para lograr cambios directos allí donde vivimos, trabajamos y jugamos. Por ello elogia a los parques de aventura como lugares de cambio real donde

los columpios y toboganes del ingeniero han sido sustituidos por los del chatarrero; la estructura escalable de tubo de acero del fabricante del equipamiento lúdico por el antiguo poste de telégrafo o la traviesa de ferrocarril; la cadena por la cuerda; el asiento de madera del columpio por un viejo neumático (Ward, 1979, p. 73).

La imaginación y la apropiación de los niños de cualquier espacio u objeto desechado pueden contrarrestar las intenciones e interpretaciones del entorno construido que hacen los adultos. Ward sostiene que debemos preparar a los niños para que se conviertan en dueños de su propio entorno utilizando la calle y la ciudad como recurso para el aprendizaje, como preparación para una forma más directa de democracia. En este sentido señala que

FIGURA 10
Diferentes equipamientos
de juego en el patio
de recreo de la escuela



Nota. Adaptado de Adams,
1990, p. 131.

la ciudad es, en sí misma, una educación ambiental, y puede ser utilizada para proporcionarla, ya sea si estamos pensando en aprender a través de la ciudad, aprender sobre la ciudad, aprender a usar la ciudad, a controlar la ciudad o a cambiar la ciudad (Ward, 1979, p. 152).

CONCLUSIÓN

‘El hombre que conoce su pueblo’ es una frase que Ward citaba frecuentemente para indicar una manera de entender el mundo. Con esta idea expresaba que todo lo importante empieza en lo pequeño, en los espacios que conocemos y que la única política real es la local, la de la comunidad de cada uno (Di Paola, 2011).

La idea de desescolarizar la sociedad está arraigada en el pensamiento anarquista desde que Ivan Illich (1926-2002), en 1971, diferenciara la educación de la escolarización. El concepto “explosión de la escuela” que Ward expone, plantea una acción pedagógica que sale de los muros de la misma (Ward, 2002). Es el deseo de promover una revolución silenciosa e insistente para la educación de los más jóvenes que, expandida, pudiera abarcar todos los niveles de escolarización. Esta acción, esencialmente desafía y cambia las relaciones entre profesores y alumnos, entre escuela y comunidad. Esto es el diseño vertical en el que la autoridad-profesor está arriba y el pupilo-aprendiz permanece abajo.

En Ward pervive también la idea de la instrucción mutua, en la que todos instruyen a todos en la comunidad (Wilkin, & Boudeau, 2015). Cree en la capacidad de una anarquía fragmentada y dispersa a escala de cada uno de nosotros. Derribar los muros de la escuela abre un campo de posibilidades para muchas ideas radicales. Una de ellas es la visión horizontal de las relaciones de poder en la comunidad (Cowman, 2019). Esto implica claramente no solo una posición de escucha sino también de diálogo. Para Ward, la comunidad puede realizar pequeñas revoluciones y elaborar formas de autoorganización.

La alusión a ‘la escuela explota’ es una posibilidad imaginada dentro de la cosmovisión anarquista. El *Streetwork* de Ward y Fyson nos ofrece una visión dinámica de la Educación que fomenta el cuestionamiento del lugar, reconociéndolo no tanto como obra o morada fija, sino como algo siempre sujeto a negociación y cambio. Este libro nos recuerda la condición anarquista de la libertad para vagar y determinar el propio camino de aprendizaje y vida, que se considera literalmente posible a través de un deambular peripatético, dentro de un marco estructurado con intención pedagógica. Así, la escuela que ‘explota’ queda esparcida en partes y fragmentos dispersos en el baldío, en la calle y en la misma ciudad que pasa

a ser toda ella la escuela. Esta es la lección para Ward del parque de aventura donde el juego, como conflicto de los niños con la tierra y la suciedad (Grosvenor, & Myers, 2019), está enfrentado a las concepciones de los adultos por ser un tipo de educación incidental, casual, un aprendizaje informal en un espacio extraescolar y natural.

Desde la publicación de *Streetwork*, ha aumentado el 'aislamiento' de la infancia. Esto perjudica las relaciones entre el tiempo y el espacio que Ward creía esenciales para poder embarcarse en la creación de lugares efímeros de anarquía que fueran educativos en el medio urbano (Burke, 2014). Hoy la idea de educación ambiental ha perdido la condición urbana que Ward y Fyson impulsaron en los años setenta. La educación ambiental está asociada estrechamente con la naturaleza y los valores ligados a los elementos y fuerzas naturales. Desde el terreno baldío, la calle y la ciudad, que en su condición metropolitana también acogía a lo rural, disponemos de una gran escuela sin muros donde podemos albergar la esperanza de proponer el diálogo para equilibrar la arquitectura con la comunidad.

REFERENCIAS

- Adams, E. (1990). *Learning through Landscapes: A Report on the Use, Design, Management, and Development of School Grounds*. Learning through Landscapes Trust.
- Adams, E. (1993). School's Out!: New Initiatives for British School Grounds. *Children's Environments*, 10(2), 180-191.
- Adams, E. (2016). *Eileen Adams: agent of change in art, design and environmental education*. Loughborough Design Press.
- Adams, E. (2017). Thinking Drawing. *International Journal of Art & Design Education*, 36 (3), 244-252. <https://doi.org/10.1111/jade.12153>
- Allen, M. (1959). *Lollard Adventure Playground*. Lollard Adventure Playground Association.
- Allen, M. (1968). *Planning for play*. The MIT Press.
- Beskine, S. (1961). Adventure in Lollard Street. *Anarchy*, 7, 203-214.
- Burke, C. (2014). "Fleeting pockets of anarchy": Streetwork. The exploding school. *Paedagogica Historica: International Journal of the History of Education*, 5(4), 433-442. <https://doi.org/10.1080/00309230.2014.899376>.
- Child, P. (2015). People and planning: report of the committee on public participation in planning (The Skeffington Committee Report) with an introduction, *Planning Perspectives*, 30 (3), 484-485. <https://doi.org/10.1080/02665433.2015.1029263>
- Colmenares, S. (2019). De la "tabula rasa" al "terrain vague". El vacío como comienzo. *rita*, 11, 66-73.
- Cowman, K. (2019). "The Atmosphere is Permissive and Free": The Gendering of Activism in the British Adventure Playgrounds Movement, ca. 1948-70. *Journal of Social History*, 53(1), 218-241. <https://doi.org/10.1093/jsh/shy066>
- Crouch, D. (2017). Lived Spaces and Planning Anarchy: Theory and Practice of Colin Ward. *Planning Theory and Practice*, 18(4), 684-689. <https://doi.org/10.1080/14649357.2017.1371878>
- Di Paola, P. (2011). 'The man who knows his village' Colin Ward and Freedom Press. *Anarchist Studies*, 19(2), 22-41.
- Doucet, I. (2017). Learning in the 'Real' World: encounters with radical architectures (1960s-1970s). *Journal of Educational Administration and History*, 49(1), 7-21. <https://doi.org/10.1080/00220620.2017.1252735>
- Fyson, A. (1976). *Change the Street*. Oxford University Press.
- Giedion, S. (1978). *La mecanización toma el mando*. Gustavo Gili.
- Glasheen, L. (2019). Bombsites, Adventure Playgrounds and the Reconstruction of London: Playing with Urban Space in Hue and Cry, *The London Journal*, 44(1), 54-74. <https://doi.org/10.1080/03058034.2018.1533087>
- Grosvenor, I. y Myers, K. (2020). 'Dirt and the child': a textual and visual exploration of children's physical engagement with the urban and the natural world. *History of Education*, 49(4), 517-535. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2019.1701097>
- Goodman, P. (1942). *The Grand Piano*. Colt Press
- Hardy, D. (1999). *TCPA's first hundred years*. Londres: TCPA. Recuperado el 14 de febrero de 2023 de <https://tcpa.org.uk/wp-content/uploads/2021/11/first-hundred-years.pdf>
- Holland, Ch. (2018). Wild architecture: The potential of self-build settlements. *Architectural Design*, 88(3), 102-109. <https://doi.org/10.1002/ad.2307>
- Hurtwood, L. A. (1946). Why not use our Bomb sites like this?. *Picture Post*, 16, pp. 26-29.
- King, P., & Gregory, C. (2022). Children's views on social distancing and playing on an adventure playground, *Journal of Childhood, Education and Society*, 3(1), 48-59. <https://doi.org/10.37291/2717638X.202231158>

- London Play. (3 de julio de 2012). *This is our playground*. [Circa 1969] [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=9-fhzPS8teo>
- Pérez-Martínez, S. (2020). Deschooling Architecture. *The Contemporary Journal 2*. Recuperado el 14 de febrero de 2023 de <https://thecontemporaryjournal.org/strands/critical-pedagogies/deschooling-architecture>.
- Rorabaugh, S. (2019). Flexible futures: children's agency on the adventure playground. *Cities and Health*, 3(1-2), 111-126. <https://doi.org/10.1080/23748834.2018.1551174>.
- Russell, W., Fitzpatrick, J., & Handscomb, B. (2021). 'Adventure Playgrounds', 'Nature' and 'Learning': Disrupting Lofty Notions. *Built Environment*, 47(2), 206-222. <https://doi.org/10.2148/benv.47.2.206>
- Scott-Brown, S. (2022). *Colin Ward and the Art of Everyday Anarchy*. Londres: Routledge.
- Sørensen, C. Th. (1950). Skrammellegepladser o Campos para juegos infantiles. *Cuaderno de Arquitectura*, 14, 33-35.
- Till, J. (2005). The Negotiation of Hope. En J. Blundell Jones, D. Petrescu, y J. Till, (eds.) *Architecture and Participation* (pp. 25-44). Routledge.
- Turner, H. S. (1961). *Something extraordinary*. Michael Joseph.
- Tuset-Davó, J. (2020). Architectures for play in Central Park: adventures against apathy. *VLC arquitectura*, 7(2), 1-29. <https://doi.org/10.4995/vlc.2020.11820>
- Ward, C. (1961). Adventure playground: a parable of anarchy. *Anarchy*, 7, 193-201.
- Ward, C. & Fyson, A. (1973). *Streetworks: The exploding school*. Routledge & Kegan Paul.
- Ward, C. (1977). Art and the built environment. *Journal of Geography in Higher Education*. 1 (2), 88-90.
- Ward, C. (1979). *The child in the city*. Penguin Books.
- Ward, C. (2002). *Talking to architects*. Freedom Press.
- Wilkin, P. & Boudeau, C. (2015). Public participation and public services in British liberal democracy: Colin Ward's anarchist critique. *Environment and Planning C: Government and Policy*, 33(6), 1325-1343. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1068/c1367>
- Winder, J. (2023). Revisiting the playground: Charles Wicksteed, play equipment and public spaces for children in early twentieth-century Britain. *Urban History*, 50(1), 134-151. <https://doi.org/10.1017/S0963926821000687>
- Worpole, K. K. (2014). On the street where you live Colin Ward and environmental education. En C. Burke y K. Jones, (Eds.), *Education, Childhood and Anarchism. Talking Colin Ward* (pp. 46-53). Routledge.