El juego como método urbano: Infancia, participación y espacio público en A Vila do Mañá

Brincar como método urbano: Infância, participação e espaço público em A Vila do Mañá

Play as an Urban Method: Childhood, Participation and Public Space in A Vila do Mañá

Sandra González Álvarez
Universidade da Coruña, Espanha

RESUMEN

Este artículo analiza el juego como método de investigación urbana y práctica artístico-pedagógica capaz de ampliar la participación de niñas, niños y adolescentes en la lectura y transformación del espacio público. La investigación adopta un enfoque cualitativo basado en la investigación desde la práctica y el estudio comparado de tres experiencias de A Vila do Mañá desarrolladas en Coia (Vigo), Arzúa y Silleda, Galicia. Talleres, recorridos, cartografías, acciones performativas e intervenciones artísticas temporales se examinan mediante cinco dimensiones: percepción, exploración, apropiación, memoria y cuidado. Los resultados muestran que el juego produce conocimiento situado, hace visibles los imaginarios de la infancia y la adolescencia y convierte cuerpo, imagen y palabra en medios de intervención pública. Se concluye que jugar puede operar como metodología artística y urbana para promover espacios comunes inclusivos, democráticos y abiertos a la participación intergeneracional.

Palabras clave: juego, participación infantil y adolescente, espacio público, pedagogía urbana, prácticas artísticas

RESUMO

Este artigo analisa o jogo como método de investigação urbana e prática artístico-pedagógica capaz de ampliar a participação de crianças e adolescentes na leitura e transformação do espaço público. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada na investigação a partir da prática e no estudo comparativo de três experiências de A Vila do Mañá desenvolvidas em Coia (Vigo), Arzúa e Silleda, na Galícia. Oficinas, caminhadas, cartografias, ações performativas e intervenções artísticas temporárias são examinadas a partir de cinco dimensões: percepção, exploração, apropriação, memória e cuidado. Os resultados mostram que o jogo produz conhecimento situado, torna visíveis os imaginários de crianças e adolescentes e converte corpo, imagem e palavra em meios de intervenção pública. Conclui-se que brincar pode operar como metodologia artística e urbana para promover espaços comuns mais inclusivos, democráticos e abertos à participação intergeracional.

Palavras-chave: jogo, participação infantojuvenil, espaço público, pedagogia urbana, práticas artísticas

ABSTRACT

This article examines play as a method of urban inquiry and an artistic-pedagogical practice capable of expanding the participation of children and adolescents in reading and transforming public space. The research adopts a qualitative approach grounded in practice-based inquiry and a comparative study of three experiences developed by A Vila do Mañá in Coia (Vigo), Arzúa, and Silleda, Galicia. Workshops, walks, mappings, performative actions, and temporary artistic interventions are examined through five dimensions: perception, exploration, appropriation, memory, and care. The findings show that play produces situated knowledge, makes the urban imaginaries of children and adolescents visible, and turns body, image, and word into means of public intervention. The article concludes that play can operate as an artistic and urban methodology for promoting more inclusive and democratic common spaces open to intergenerational participation.

Keywords: play, child and youth participation, public space, urban pedagogy, artistic practices

Trabalho submetido: 24/7/2026
Aprovado: 10/10/2026

Sandra González Álvarez es arquitecta y doctoranda en el Programa Oficial de Doctorado en Arquitectura y Urbanismo de la Universidade da Coruña y en la Universidad Presbiteriana Mackenzie, en São Paulo.

https://orcid.org/0000-0003-3520-5340 | sandra_gonzalez_alvarez@coag.es

Este documento é distribuído nos termos da licença Creative Commons Attribution-Non Commercial-No Derivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/ © 2026 Sandra González Álvarez

Introducción

El espacio público no es un escenario neutral. Su diseño, regulación y uso cotidiano distribuyen de manera desigual la posibilidad de desplazarse, permanecer, expresarse y transformar el entorno. Niñas, niños y adolescentes lo habitan a diario, pero su experiencia rara vez interviene de forma efectiva en las decisiones urbanas. Su presencia suele concentrarse en parques, centros educativos o instalaciones deportivas, mientras calles y plazas se organizan desde prioridades adultas relacionadas con el tráfico, la productividad, el consumo y el control.

Esta exclusión limita tanto la participación democrática como la imaginación colectiva. Los recorridos de la infancia y la adolescencia pueden revelar barreras, espacios residuales, vínculos afectivos, usos informales y conflictos que no aparecen en los instrumentos convencionales de análisis. Incorporar esas perspectivas exige superar la consulta puntual, en la que las personas adultas recogen opiniones y conservan el control de su traducción técnica. Requiere crear situaciones en las que las generaciones más jóvenes puedan observar, seleccionar, representar, negociar y actuar sobre los lugares que habitan.

El juego ofrece una vía para construir esas situaciones. Jugar implica establecer y modificar reglas, probar límites, asumir papeles, interpretar objetos y producir temporalmente otros órdenes espaciales. Por ello, no constituye solo una actividad recreativa ni un recurso para hacer más atractiva una dinámica educativa. Puede operar como método de conocimiento: convierte el recorrido en búsqueda, el plano en tablero, el cuerpo en señal y la palabra en intervención. Al hacerlo, enlaza percepción, imaginación y acción, y permite ensayar usos y significados que alteran la lectura habitual de la ciudad.

En las prácticas artísticas contemporáneas desarrolladas en el espacio público, lo lúdico, el caminar y la escritura colectiva se han empleado para activar experiencias críticas y formas de apropiación de

lo común. Trabajos recientes publicados en arte :lugar :cidade han analizado el juego como estructura de experimentación urbana en intervenciones inflables (Morais et al., 2026), así como la caminata y la escritura colectiva como metodologías de producción de experiencia y cartografía (Rocha & Santos, 2025). Este artículo dialoga con esas aportaciones, pero desplaza la atención hacia la participación infantil y adolescente y compara tres dispositivos artísticos distintos para examinar cómo producen conocimiento urbano y capacidad de intervención.

El análisis se centra en A Vila do Mañá, proyecto desarrollado en Galicia desde la intersección entre arquitectura, pedagogía, arte y acción urbana. Su metodología combina talleres, recorridos, cartografías, juegos, narraciones, experimentación material, prototipos e intervenciones temporales. Cada proceso parte de las condiciones espaciales y culturales del lugar y transforma la ciudad en objeto de investigación, entorno de aprendizaje y soporte de creación colectiva.

Se estudian tres experiencias situadas: Coia, barrio de Vigo donde un proceso de exploración se convirtió en un tablero de juego colectivo; Arzúa, localidad atravesada por el Camino de Santiago en la que niñas, niños y adolescentes actuaron como señales vivas para redirigir la atención hacia relatos locales; y Silleda, donde fragmentos de O siñor Afranio ou como me rispei das gadoupas da morte, de Antón Alonso Ríos, se trasladaron al espacio urbano mediante acciones gráficas. Los casos comparten una lógica participativa, pero articulan medios diferentes: imagen y superficie, cuerpo y recorrido, texto y memoria.

La pregunta de investigación es: ¿cómo puede el juego operar como método de investigación y participación urbana mediante el cual niñas, niños y adolescentes interpretan e intervienen en el espacio público? El objetivo es analizar comparativamente los tres casos a partir de cinco dimensiones (percepción, exploración, apropiación, memoria y cuidado) e identificar tanto sus aportaciones como sus límites. La hipótesis sostiene que el juego adquiere capacidad crítica cuando estructura el proceso completo y no se añade

como entretenimiento: permite producir conocimiento situado, hacerlo público y materializarlo en acciones visuales, corporales o narrativas.

La originalidad del artículo reside en relacionar participación infantil y adolescente, investigación desde la práctica y prácticas artísticas en el espacio público mediante una lectura comparada. La aportación no consiste en proponer un repertorio de soluciones replicables, sino en precisar las operaciones que permiten pasar de la escucha a la intervención y las condiciones necesarias para que esa participación tenga consecuencias visibles. Tras este apartado se desarrolla el marco teórico, se expone la metodología, se presentan los casos y se discuten su alcance, transferibilidad y límites.

Marco teórico

- **Derecho a la ciudad y participación infantil y adolescente**

Lefebvre (1996) entiende la ciudad como una producción social y el derecho a la ciudad como la posibilidad de participar en su transformación, no solo de acceder a sus recursos. Harvey (2012) refuerza su carácter colectivo: intervenir en el espacio urbano implica disputar las relaciones que lo configuran. Desde esta perspectiva, la limitada presencia de niñas, niños y adolescentes en los procesos de decisión no es una cuestión sectorial, sino una restricción de ciudadanía.

La Convención sobre los Derechos del Niño reconoce el derecho a expresar opiniones en los asuntos que les afectan y el derecho al juego y a la vida cultural y artística (Naciones Unidas, 1989). La Observación general núm. 17 subraya que su ejercicio requiere tiempo, autonomía y entornos adecuados (Comité de los Derechos del Niño, 2013). Sin embargo, la presencia o la expresión de opiniones no garantizan por sí solas una participación efectiva. Hart (1992) diferenció las formas simbólicas de participación de aquellas en las que niñas, niños y adolescentes comprenden el proceso y adquieren capacidad de decisión. Lundy (2007), por su parte, señaló que la

voz necesita un espacio para formularse, una audiencia dispuesta a escucharla y posibilidades reales de influencia. En el ámbito urbano, esto obliga a valorar qué decisiones pueden tomar las personas participantes y qué efectos tienen sobre el proceso.

La participación protagónica se entiende aquí como una práctica intergeneracional: reconoce la iniciativa de la infancia y la adolescencia sin ocultar la mediación adulta ni las condiciones institucionales. Esta definición evita idealizar a las generaciones más jóvenes como un grupo homogéneo y permite analizar las asimetrías que atraviesan los procesos participativos. Tonucci (2005) propone medir la calidad democrática de la ciudad a través de la autonomía y la presencia de sus habitantes más jóvenes, mientras revisiones recientes insisten en articular derechos, entorno físico y gobernanza para producir transformaciones efectivas (Ataol et al., 2019; Cordero Vinueza et al., 2023).

- **Juego, extrañamiento y producción de conocimiento espacial**

El juego relaciona percepción, imaginación y acción. Quienes juegan no observan el espacio desde fuera: lo conocen recorriéndolo, comparándolo con el cuerpo, atribuyendo nuevos usos a sus objetos y negociando decisiones. Como metodología, el juego amplía los lenguajes de investigación más allá de la respuesta verbal y permite que dibujos, fotografías, desplazamientos, construcciones y relatos funcionen como formas de conocimiento.

Los parques de Aldo van Eyck en Ámsterdam constituyen un antecedente de esta apertura. Mediante elementos sencillos y no prescriptivos, activaron lugares residuales y permitieron usos imprevistos (Lefaivre & de Roode, 2002). La misma lógica puede extenderse a calles, plazas, caminos o muros cuando una intervención propone posibilidades en vez de determinar una conducta única. El extrañamiento descrito por Shklovsky (1990) ayuda a comprender este efecto: modificar una escala, un recorrido o una regla interrumpe la percepción automatizada y devuelve visibilidad a elementos que la costumbre había vuelto secundarios.

En el campo del arte público, el juego puede convertirse en una operación estética y política porque altera relaciones entre cuerpo, materialidad y uso. Morais et al. (2026) muestran cómo las intervenciones lúdicas generan experimentación y reinvención de los espacios comunes; Rocha y Santos (2025) señalan que caminar, cartografiar y escribir colectivamente amplía las voces que producen experiencia urbana. Estas aportaciones permiten situar los dispositivos de A Vila do Mañá no como ilustraciones de ideas previamente formuladas, sino como prácticas que generan conocimiento durante su realización.

- **Prácticas artísticas situadas, pedagogía urbana y cuidado**

Entender el juego como método exige ampliar la definición de arquitectura y arte público. No se trata únicamente de producir objetos permanentes, sino de crear situaciones en las que una comunidad interpreta y ensaya otras relaciones con un lugar. Rendell (2006) denomina prácticas espaciales críticas a las operaciones situadas entre arquitectura, arte, acción social y reflexión. Su capacidad transformadora depende de cómo hacen visibles condiciones, interrumpen significados establecidos y abren posiciones desde las que actuar.

Los talleres, cartografías, prototipos y acciones públicas analizados son pedagógicos porque producen aprendizaje mediante la experiencia compartida, y artísticos porque trabajan con imagen, cuerpo, texto, escala, ritmo y composición en un espacio común. Su temporalidad facilita el ensayo y la negociación, aunque no debe confundirse con una transformación estructural. Precisamente por su carácter situado, la intervención temporal puede funcionar como prueba pública de una posibilidad y como registro de un proceso colectivo.

El cuidado introduce una atención específica a la vida cotidiana y a las dependencias que sostienen la experiencia urbana. Hayden (1980), Muxí (2018) y Chinchilla (2020) han mostrado cómo la organización funcional de la ciudad invisibiliza tareas, cuerpos y

tiempos. En este artículo, cuidar significa observar quién puede acceder, permanecer y actuar; qué memorias son reconocidas; y qué experiencias quedan fuera. La relación entre juego y cuidado no es automática: requiere adaptar lenguajes, sostener la escucha, documentar desacuerdos y hacer explícitos los límites de decisión.

- **Dimensiones de análisis**

A partir de este marco, los casos se comparan mediante cinco dimensiones interrelacionadas. La percepción atiende a los elementos que se identifican y valoran; la exploración, a los recorridos y dispositivos que amplían su conocimiento; la apropiación, a la capacidad de ocupar y reinterpretar el espacio; la memoria, a la relación entre experiencia presente y relatos locales; y el cuidado, a las formas de atención, colaboración y responsabilidad compartida. No son fases rígidas, sino un marco para analizar cómo distintos medios artísticos producen relaciones y resultados diferentes.

Metodología

- **Diseño de la investigación y selección de los casos**

El estudio adopta un enfoque cualitativo, interpretativo y situado. Combina investigación desde la práctica y estudio comparado de casos: la práctica creativa funciona como fuente y medio de conocimiento, mientras la comparación permite examinar convergencias y diferencias sin reducir los contextos a variables homogéneas (Candy & Edmonds, 2018; Stake, 2006). Las actividades se desarrollaron como prácticas culturales y educativas en el espacio público; el artículo realiza posteriormente una reconstrucción analítica de los materiales generados. No plantea una evaluación experimental ni atribuye efectos causales a las intervenciones.

Los casos se seleccionaron de manera intencional por cuatro razones: comparten una metodología participativa; se desarrollan en contextos urbanos y culturales diferentes; utilizan dispositivos artísticos distintos; y cuentan con documentación suficiente para

reconstruir el proceso. Coia permite analizar el tablero como cartografía visual y ocupación colectiva; Arzúa, el cuerpo y el recorrido como señalización performativa; y Silleda, la palabra y la intervención gráfica como articulación de memoria y espacio público. La comparación busca identificar operaciones transferibles, no representatividad estadística.

- **Proceso de trabajo y materiales analizados**

Aunque cada experiencia se adaptó al contexto, los procesos compartieron una secuencia flexible. La inmersión inicial se realizó mediante observación, recorridos y aproximación a lugares, conflictos y elementos identitarios. Los talleres emplearon dibujo, fotografía, cartografía, narración y juego para hacer visibles percepciones. Las ideas se ensayaron con prototipos y materiales de bajo coste antes de trasladarse al espacio público mediante acciones temporales y colectivas. La reflexión final permitió revisar decisiones y valorar los efectos inmediatos.

Para reconstruir los casos se revisaron diseños y memorias de sesiones, notas de coordinación, registros fotográficos, dibujos, cartografías, textos producidos en las actividades, plantillas, prototipos y documentación de las intervenciones. Los materiales se organizaron por caso y fase de trabajo. Primero se identificaron seis operaciones recurrentes: observar, desplazarse, representar, ocupar, narrar y modificar. Después se compararon mediante las cinco dimensiones definidas. Las interpretaciones se contrastaron entre tipos de registro para evitar que una conclusión dependiera de una única imagen o actividad.

Los registros disponibles no ofrecen una serie homogénea de edades ni de número de participantes para los tres casos. La unidad de análisis es, por ello, el proceso y sus dispositivos, no una comparación cuantitativa entre grupos. Coia se desarrolló con adolescentes del IES Alexandre Bóveda; Arzúa y Silleda implicaron grupos de infancia y adolescencia vinculados a las actividades locales.

- **Consideraciones éticas y limitaciones**

El trabajo con personas menores de edad se realizó mediante los procedimientos de autorización institucional y familiar aplicables a cada experiencia y con información adaptada a su edad. En este artículo no se incorporan nombres, datos sensibles ni testimonios atribuibles a participantes concretos. Las imágenes incluidas se emplean como registro de procesos colectivos y cuentan con las correspondientes autorizaciones informadas, otorgadas por las madres, padres o representantes legales de las personas menores de edad participantes, para su captación y difusión, incluida su reproducción en publicaciones académicas y científicas.

El estudio se desarrolla desde una investigación vinculada directamente a la práctica analizada. La implicación en el diseño, la coordinación y el acompañamiento de las experiencias proporciona un conocimiento detallado de los procesos, pero exige explicitar los criterios de interpretación y contrastar las conclusiones mediante materiales diversos. Los registros no se produjeron mediante un protocolo uniforme y su detalle varía entre casos. Además, el estudio analiza efectos inmediatos y transformaciones simbólicas, sin seguimiento longitudinal suficiente para determinar su permanencia. La transferibilidad se refiere, por tanto, a la lógica metodológica y no a la repetición literal de los resultados.

Tres formas de jugar con la ciudad

- **Coia: la cartografía convertida en tablero**

La experiencia de Coia se inició en el IES Alexandre Bóveda de Vigo con una pregunta sobre los elementos más significativos del barrio. En los dibujos iniciales, más del 80 % del alumnado concentró esa representación en dos referencias: el Alcampo y una rotonda. La respuesta no se interpretó como una carencia, sino como el punto de partida de la investigación: mostraba hasta qué punto la imagen del barrio estaba dominada por el consumo y la movilidad y permitía preguntar qué otros lugares, relaciones y experiencias quedaban fuera de esa primera representación.

El proceso, desarrollado durante nueve meses con más de 190 estudiantes de secundaria y alrededor de 50 estudiantes universitarios de la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de A Coruña, se articuló en tres movimientos. Primero, los dibujos espontáneos registraron las referencias iniciales. Después, el barrio se recorrió y documentó mediante fotografía, cartografía y publicaciones en Instagram vinculadas a un tablero vacío organizado por coordenadas. La exploración incorporó parques, edificaciones singulares, plazas, fachadas, detalles constructivos, recorridos cotidianos e historias asociadas a lugares concretos. La lectura colectiva resultante ya no describía Coia mediante dos hitos aislados, sino como una cartografía afectiva y relacional construida a partir de aquello que las y los participantes reconocían al desplazarse, detenerse y mirar de nuevo.



Fig. 1 - Proceso colectivo de elaboración del tablero urbano de Coia, Vigo, en el marco de A Vila do Mañá. Fotografía: archivo de A Vila do Mañá. Fuente: elaboración propia.

El tablero trasladó esa cartografía al espacio público. La plaza, percibida inicialmente como un lugar sin uso definido ni relato compartido, se convirtió en una superficie jugable realizada colectivamente con plantillas y pintura en aerosol. Su activación introdujo dados de gran formato y convirtió el propio cuerpo en ficha: lanzar, avanzar de casilla en casilla, ocupar posiciones y negociar recorridos transformó la representación gráfica en acción. La "imagen urbana" producida no fue, por tanto, un plano convencional del barrio, sino una composición de referencias vividas en la que un árbol, un portal o un recuerdo podían adquirir el mismo peso que los grandes hitos reconocibles. El conocimiento generado consistió precisamente en hacer visible esa otra jerarquía del territorio y en convertirla en una experiencia pública compartida.



Fig. 2 - Activación del tablero urbano de Coia, Vigo, en el marco de A Vila do Mañá. Fotografía: archivo de A Vila do Mañá. Fuente: elaboración propia.

- **Arzúa: el cuerpo como señal y el patrimonio como pregunta**

En Arzúa, localidad atravesada por el Camino Francés, el proyecto MIRA!!! de A Vila do Mañá abordó la distancia entre el relato internacional del itinerario jacobeo y la experiencia cotidiana de quienes viven en la villa. Participaron alrededor de 70 niñas, niños y adolescentes. Durante los recorridos identificaron, entre otros lugares, la capilla de la Magdalena, la iglesia de Santiago, la rectoral, un hórreo y la plaza de Galicia. La selección combinaba elementos patrimoniales reconocibles con referencias de la vida cotidiana y permitió construir una lectura local del territorio que no coincidía necesariamente con aquello hacia lo que se dirige la mirada del tránsito peregrino.

El extrañamiento se utilizó como operación lúdica para interrumpir ese recorrido automatizado. A partir de talleres, caminatas y experimentación material, el grupo construyó figuras amarillas a escala humana que reproducían el gesto de señalar. Las piezas se situaron en el recorrido y las personas participantes actuaron junto a ellas como "señales vivas": cuerpo y figura coincidían para orientar temporalmente a residentes y peregrinos hacia los lugares elegidos. Señalar dejó así de ser una indicación neutra para convertirse en una toma de posición pública: decidir hacia dónde mirar significaba decidir qué parte de Arzúa debía entrar en el relato.

La memoria visibilizada no fue una narración única ni exclusivamente monumental. Emergió de la relación entre edificios religiosos, arquitectura doméstica y agrícola, espacios cívicos y lugares vinculados a la experiencia diaria del grupo. La capilla, la rectoral, el hórreo o la plaza adquirieron valor no por formar parte de un inventario previo, sino porque fueron seleccionados y puestos en relación por quienes recorrían la villa. La intervención hizo coexistir dos cartografías: la del Camino como itinerario internacional de paso y la de Arzúa como territorio vivido. La dimensión artística residió en convertir esa selección en una imagen performativa –figura, gesto, cuerpo y recorrido –; la dimensión de cuidado, en prestar atención a referencias locales que podían quedar subordinadas al relato dominante del Camino y ofrecerlas a otras miradas.



Fig. 3 - Activación de una "señal viva" en el recorrido de MIRA!!!, Arzúa. Fotografía: archivo de A Vila do Mañá. Fuente: elaboración propia.



Fig. 4 - Relación entre cuerpo, figura y espacio público en una "señal viva" de MIRA!!!, Arzúa. Fotografía: archivo de A Vila do Mañá. Fuente: elaboración propia.

- **Silleda: la palabra como material de intervención**

En Silleda, la investigación urbana se articuló en 2024, dentro de un taller municipal de conciliación, a partir de O siñor Afranio ou como me rispei das gadoupas da morte, de Antón Alonso Ríos (1979). La obra se utilizó para construir un recorrido entre literatura, memoria biográfica y territorio. Las referencias iniciales de las y los participantes se concentraban en lugares de consumo, deporte y desplazamientos rutinarios; introducir el relato de Alonso Ríos permitió superponer a esas rutas cotidianas otra geografía: la de la huida narrada en el libro y la de la propia presencia del autor en la memoria local.

Los fragmentos no se eligieron para ilustrar el libro de forma aislada, sino para construir una secuencia espacial. En la rúa do Progreso y su encuentro con la rúa Antón Alonso Ríos aparecieron referencias a la persecución del autor y el breve mandato "Fuxe, fuxe, mais non borregues" (Alonso Ríos, 1979, p. 48). En la praza de Juan Salgueiro se incorporó "¡Non faga iso, que o matan!" (Alonso Ríos, 1979, p. 55), mientras en la rúa República Argentina el recorrido continuaba con "Antes da noite cheguéi cerca da estrada de Tebra..." (Alonso Ríos, 1979, p. 62). Las frases se trasladaron a muros y pavimentos mediante plantillas, grafismos, murales y huellas, de modo que leer exigía caminar: cada localización funcionaba como una estación de un relato extendido por la villa.

La reflexión surgió del cruce entre palabra y emplazamiento. Las y los participantes tuvieron que decidir dónde una frase adquiría sentido, qué distancia debía existir entre una inscripción y la siguiente y cómo el cuerpo del lector reconstruiría el relato al desplazarse. La literatura dejó así de ser un contenido separado del territorio para convertirse en una práctica espacial. El recorrido hacía reconocible la experiencia de huida de Alonso Ríos, vinculaba la lengua gallega con calles de uso cotidiano y actualizaba una memoria cultural a través de nuevas generaciones. El espacio público operó como soporte de memoria colectiva no porque almacenara un relato fijo, sino porque permitió volver a situarlo, recorrerlo y compartirlo.



Fig. 5 - Proceso colectivo de ejecución de una intervención gráfica a partir de fragmentos de O siñor Afranio, Silleda. Fotografía: archivo de A Vila do Mañá. Fuente: elaboración propia.

- **Lectura comparada**

Los tres casos parten de repertorios de atención acotados por la rutina o por relatos dominantes y utilizan el juego para ampliarlos. En Coia, la imagen del barrio se convierte en superficie jugable; en Arzúa, el cuerpo señala y reordena el recorrido; en Silleda, la palabra literaria se desplaza hacia muros y pavimentos. Tablero, señal y escritura son respuestas situadas, no formatos intercambiables.

La comparación muestra una secuencia común: explorar amplía la percepción; representar permite seleccionar y negociar; intervenir produce una apropiación temporal; la memoria ofrece contenidos para reinterpretar el lugar; y el cuidado atraviesa la decisión sobre qué merece hacerse visible. La participación no se limita a emitir opiniones, porque las y los participantes producen formas, gestos y relatos que se integran en el espacio público. No obstante, esa capacidad se desarrolla dentro de tiempos, recursos y marcos institucionales definidos por personas adultas.

La producción de conocimiento puede concretarse de manera distinta en cada caso. En Coia fue cartográfica y afectiva: permitió reconocer una red de referencias cotidianas que desbordaba la imagen inicial centrada en una rotonda y un centro comercial. En Arzúa fue patrimonial: puso en relación lugares locales y mostró qué elementos quedaban en segundo plano frente al relato dominante del Camino. En Silleda fue narrativa y territorial: vinculó fragmentos literarios, calles y desplazamientos para reconstruir una memoria mediante el recorrido. En los tres casos, el conocimiento no se produjo como información separada de la acción, sino como una interpretación colectiva que adquirió forma pública y pudo ser recorrida, jugada o leída por otras personas.

Discusión. Alcances y límites del juego como método urbano

Los casos permiten sostener que el juego funciona como método urbano cuando organiza una continuidad entre investigación, creación y acción pública. Su aportación no reside solo en generar un ambiente participativo, sino en transformar los medios mediante los cuales se conoce la ciudad. Dibujar, caminar, fotografiar, señalar, pintar o componer un texto no aparecen como ejercicios independientes, sino como operaciones encadenadas que producen preguntas y respuestas espaciales.

Esta lectura aproxima A Vila do Mañá a prácticas artísticas que entienden lo lúdico como experimentación de lo común (Morais et al., 2026) y el caminar y la escritura colectiva como formas de cartografía situada (Rocha & Santos, 2025). La aportación específica de los casos analizados es mostrar cómo esos medios pueden organizar una participación infantil y adolescente con consecuencias visibles: el conocimiento producido no queda confinado al taller, sino que adopta una forma pública. La infancia y la adolescencia no quedan representadas por otras personas, sino que intervienen en la selección, la composición y la puesta en escena de aquello que se comunica.

Los casos permiten, además, precisar cómo el espacio público puede convertirse en lugar de memoria colectiva. La memoria no aparece como un contenido previo que simplemente se representa, sino

como una selección situada: se decide qué elementos del barrio merecen entrar en el tablero, qué lugares de Arzúa deben ser señalados y qué palabras de Alonso Ríos vuelven a las calles de Silleda. Al hacerse visibles mediante imágenes, cuerpos y textos, esas elecciones pueden ser compartidas y discutidas. El juego actúa entonces como una operación de memoria: reorganiza relaciones entre experiencia presente, relatos heredados y territorio, y convierte el espacio común en soporte activo de esa negociación.

Esta participación, sin embargo, no elimina la mediación adulta. Las actividades, calendarios, recursos y permisos fueron definidos inicialmente por instituciones y equipos profesionales. La cuestión crítica no es negar esa mediación, sino examinar cuánto espacio real de decisión se abre dentro de ella. Los casos muestran capacidad de elección sobre qué observar, qué relatos seleccionar y cómo intervenir, pero no sobre todas las condiciones del proceso. Reconocer esta asimetría evita tanto la instrumentalización de las aportaciones de la infancia y la adolescencia como una idealización de la participación.

La temporalidad es otro límite central. El tablero, las señales vivas y las inscripciones literarias no equivalen a una transformación estructural de las políticas urbanas. Su eficacia se sitúa en la interrupción: vuelven perceptible un lugar, un relato o un sujeto; ensayan otras relaciones y permiten observar sus efectos. Como prácticas espaciales críticas (Rendell, 2006), su dimensión artística depende menos de la permanencia del objeto que de la situación creada entre cuerpos, materiales y contexto.

El cuidado aparece, por ello, como criterio de trabajo y no como resultado automático. En Coia se dirige hacia una plaza relegada; en Arzúa, hacia historias locales eclipsadas por el Camino; en Silleda, hacia la lengua y la memoria cultural. Jugar ralentiza la mirada y obliga a negociar reglas, pero solo produce cuidado cuando incorpora accesibilidad, escucha, consentimiento y responsabilidad sobre las imágenes y relatos compartidos.

La metodología es transferible si se reproduce su lógica (escuchar, explorar, experimentar, intervenir y reflexionar) y no sus formas finales. Su aplicación requiere tiempo, acceso al espacio público y disposición institucional para aceptar resultados no previstos. El juego puede abrir un campo de interlocución y conocimiento, pero no sustituye procesos continuados de decisión, inversión y seguimiento. Su mayor potencial consiste en demostrar que las prácticas artísticas pueden funcionar como infraestructuras temporales de participación y hacer visible la capacidad de las generaciones más jóvenes para intervenir en la producción de lo común.

Conclusiones

El análisis comparado permite responder a la pregunta de investigación: el juego opera como método de investigación y participación urbana cuando articula observación, exploración, representación, negociación e intervención pública. En los tres casos, niñas, niños y adolescentes produjeron conocimiento situado al seleccionar elementos de su entorno y convertirlos en dispositivos visuales, corporales o narrativos.

La comparación confirma que la metodología no depende de una forma predeterminada. El tablero de Coia, las señales vivas de Arzúa y las inscripciones literarias de Silleda movilizaron relaciones distintas entre imagen, cuerpo, palabra, memoria y territorio. Su elemento común fue la capacidad de trasladar al espacio público interpretaciones que suelen permanecer fuera de los procedimientos urbanos convencionales.

Participar, en este contexto, no significa únicamente estar presente ni expresar una opinión. Requiere lenguajes accesibles y ámbitos en los que las decisiones tengan efectos observables. El juego abrió esos ámbitos, aunque no suprimió las asimetrías institucionales ni garantizó la continuidad de los resultados. Las intervenciones mostraron posibilidades y alteraron temporalmente relaciones con los lugares, pero su permanencia exige seguimiento y articulación con políticas públicas.

La contribución de A Vila do Mañá reside en entender las prácticas artísticas como medios de investigación y como espacios intergeneracionales de producción de conocimiento. Su transferencia debe conservar la atención al contexto, la apertura del proceso y la responsabilidad ética. Futuras investigaciones deberán incorporar evaluaciones longitudinales y estudiar cómo los aprendizajes generados se integran en decisiones urbanas posteriores.

Reconocimiento de financiación

Las experiencias analizadas contaron con financiación pública procedente, según el caso, del Concello de Arzúa, del Concello de Silleda, de la Deputación da Coruña, a través del Programa de subvenciones cuatrienal destinado a entidades lucrativas para la producción de proyectos singulares de especial interés cultural en la provincia de A Coruña, y del Ministerio de Cultura del Gobierno de España, mediante las Ayudas destinadas a proyectos culturales con especial impacto social (convocatoria 2025).

Referencias

Alonso Ríos, A. (1979). *O siñor Afranio ou como me rispei das gadoupas da morte*. Edicións Castrelos.

Ataol, Ö., Krishnamurthy, S., & van Wesemael, P. (2019). Children's participation in urban planning and design: A systematic review. *Children, Youth and Environments, 29*(2), 27–47. https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.29.2.0027

Candy, L., & Edmonds, E. (2018). Practice-based research in the creative arts: Foundations and futures from the front line. *Leonardo, 51*(1), 63–69. https://doi.org/10.1162/LEON_a_01471

Chinchilla, I. (2020). *La ciudad de los cuidados: Salud, economía y medioambiente*. Los Libros de la Catarata.

Comité de los Derechos del Niño. (2013). *Observación general núm. 17 sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes (artículo 31)* (CRC/C/GC/17). Naciones Unidas. https://undocs.org/es/CRC/C/GC/17

Cordero Vinueza, V. A., Niekerk, F., & van Dijk, T. (2023). Making child-friendly cities: A socio-spatial literature review. *Cities, 137*, Article 104248. https://doi.org/10.1016/j.cities.2023.104248

Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship* (Innocenti Essays No. 4). UNICEF International Child Development Centre. https://digitallibrary.un.org/record/227219

Harvey, D. (2012). *Rebel cities: From the right to the city to the urban revolution*. Verso.

Hayden, D. (1980). What would a non-sexist city be like? Speculations on housing, urban design, and human work. *Signs: Journal of Women in Culture and Society, 5*(3), S170–S187. https://doi.org/10.1086/495718

Lefaivre, L., & de Roode, I. (Eds.). (2002). *Aldo van Eyck: The playgrounds and the city*. Stedelijk Museum; NAi Publishers.
Lefebvre, H. (1996). *Writings on cities* (E. Kofman & E. Lebas, Eds. & Trad.). Blackwell Publishers. (Trabalho original publicado em 1968)

Lundy, L. (2007). "Voice" is not enough: Conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal, 33*(6), 927–942. https://doi.org/10.1080/01411920701657033

Morais, L. D. Q. de, Justo, B. B., & Colosso, P. (2026). O lúdico na cidade: Coletivo Flutua e as "Birutas Voadoras". *arte :lugar :cidade, 3*(1), 177–198. https://doi.org/10.22409/arte.lugar.cidade.v3i1.70437

Muxí Martínez, Z. (2018). *Mujeres, casas y ciudades: Más allá del umbral*. dpr-barcelona.

Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child

Rendell, J. (2006). *Art and architecture: A place between*. I.B. Tauris.

Rocha, E., & Santos, T. B. dos. (2025). Caminhografia e escrita-coletiva: Decolonizar experiências na cidade. *arte :lugar :cidade, 2*(1), 330–356. https://doi.org/10.22409/arte.lugar.cidade.v2i1.65555

Shklovsky, V. (1990). *Theory of prose* (B. Sher, Trad.). Dalkey Archive Press. (Trabalho original publicado em 1925).

Stake, R. E. (2006). *Multiple case study analysis*. Guilford Press.

Tonucci, F. (2005). *La ciudad de los niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad* (2.ª ed.). Fundación Germán Sánchez Ruipérez.