



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de Arquitectura,
Diseño y Urbanismo
UDELAR



Escuela Universitaria
Centro de Diseño



más que 1 juguete

APORTES DESDE EL DISEÑO DE PRODUCTO
PARA UNA ACTUALIZACIÓN DEL SET DE BIENVENIDA
DE URUGUAY CRECE CONTIGO.

Autoras

D.I. Betiana Cuadra (betiana.farq@gmail.com) - Lic. D.I. Mariana Oliva (moliva@euclid.edu.uy)

Investigación realizada en el marco del

LLAMADO INTERNO A PROYECTOS DE INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN 2018

Bajo la tutoría de: Mag. Miguel Olivetti y D.I. Carolina Poradosú.

Más que un juguete.

Universidad de la República - UDELAR Montevideo - Uruguay

Facultad de Arquitectura Diseño y Urbanismo.

Escuela Universitaria Centro de Diseño - EUCD

2020

Más que un Juguete. Aportes desde el diseño de producto

para una actualización del set de bienvenida de Uruguay crece contigo.

Autoras:

Lic. D.I. Mariana Oliva Suárez

D.I.. Betiana Cuadra

Tutores:

D.I. Carolina Poradosú

Mag. Miguel Olivetti

Tipografías:

Source Serif Pro

Source Sans Pro

Autor: Frank Grießhammer

Resumen.

Este proyecto propone evaluar el Set de Bienvenida que Uruguay Crece Contigo (UCC) entrega a las familias de recién nacidos, desde el pensamiento de diseño así como repensar el valor del objeto juguete dentro del conjunto de elementos que integran el Set, de acuerdo a los cometidos que plantea UCC. A partir de esta evaluación se realiza una propuesta de actualización del set, con énfasis en el objeto “juguete”, considerando a su vez las potencialidades del diseño del mismo para aportar valor a la política gubernamental. El Set de Bienvenida que Uruguay Crece Contigo forma parte de una de las acciones que el Estado Uruguayo propone con el objetivo de garantizar un entorno favorable para el desarrollo integral de niños y niñas, fortaleciendo el rol de cuidado y protección de los adultos en la crianza.

El mismo incluye actualmente libros didácticos dirigidos a adultos, un libro de cuentos, un libro de tela, un CD de música infantil uruguaya y un juguete (sonajero de tela, plástico o similar). Sin bien desde la mirada oficial todos estos elementos tienen como objetivo establecer y garantizar estrategias de co-parentalidad (Estado y familia), y de ofrecer herramientas de cuidados necesarias para los primeros meses del bebé, observando más de cerca, es posible encontrar ciertas diferencias entre la concepción del material de lectura y del objeto “juguete”. Mientras que los libros son complementarios entre sí y evidencian una intención de influenciar el proceso de crianza desde una mirada institucional, el juguete se presenta como un objeto desvinculado del resto del material incluido, cuyo fin no parece estar tan definido

Palabras claves:

Set de bienvenida, cuidados, infancia, diseño, políticas públicas, juguetes, objetos, objetos de deseo, actantes, cultura objetual, cultura material, cultura material de la infancia, co parentalidad, parentalidad, teoría del actor-red

The Welcome Set that Uruguay Crece Contigo (UCC) delivers to the families of newborns is one of the actions that the Uruguayan State proposes to ensure a favorable environment for the development of boys and girls. Its proposal is to strengthen the caring and protective role of adults as caregivers.

Currently it includes educational books for adults, a storybook, a cloth book, a CD of Uruguayan kid's music and a toy (cloth, plastic or similar). From an official point of view, all these elements look

forward establishing and guarantee co-parenting strategies (State and family), and offers care tools for the baby's first months. Nonetheless, looking more closely, it is possible to find certain differences between the conception of the reading material and the "toy" object. While the books are complementary to each other and demonstrate an intention to influence the caring process, the toy seems to be an unrelated object within the whole set, which aim remains undefined.

Taking the UCC's aims as a basis, this project proposes to evaluate the Welcome Set from a design perspective as well as rethinking the value of the toy within it. .Based on this evaluation, a proposal is made to update the set, emphasizing on the "toy" object, but, considering as well the potential of its design to add value to government policy.

Key words:

Welcome set, care, childhood, design, public policy, toys, objects, objects of desire, actants, material culture, childhood's material culture, co parenting, parenting, actor-network theory.

Índice.

1. Introducción.	pág. 6
2. El programa uruguay crece contigo (UCC) como política pública. en el contexto nacional, regional y global.	pág. 8
3. Marco interpretativo.	pág. 11
4. La metodología del pensamiento de diseño para el análisis del set de bienvenida de UCC.	pág. 14
5. Herramientas para el abordaje del problema.	pág. 15
6. Consideraciones recogidas en entrevistas y grupos de discusión.	pág. 18
7. Soluciones propuestas a partir del taller de co - creación.	pág. 22
8. Conclusiones y propuesta de actualización para el set de bienvenida.	pág. 28
9. Referencias bibliográficas	pág. 31
Anexo 01 - Caracterización de zonas geográficas consideradas para el trabajo de campo.	pág. 33
Anexo 02 - Comunicación del proyecto.	pág. 39
Anexo 03 - Formularios para padres y madres de zona oeste de Montevideo	pág. 42

1. Introducción.

El presente trabajo ofrece un análisis desde la perspectiva del "pensamiento del diseño" del Set de Bienvenida que Uruguay Crece Contigo (UCC) entrega a las familias de recién nacidos en nuestro país desde el año 2012, haciendo énfasis particularmente en lo que denominamos el objeto "juguete" y su vínculo con el resto de los elementos que componen el set. Para este trabajo se entiende como pensamiento de diseño a la construcción de metodologías para la solución de problemas complejos propia del Diseño, la cual se desarrollará en profundidad en el capítulo 4.

El set, de carácter universal, consta de un bolso que incluye 3 libros didácticos dirigidos a adultos, un libro de cuentos, un libro de tela, un CD de música infantil de producción local y un juguete pequeño (sonajero de tela, plástico u objeto similar). Estos objetos, que se entregan en la mayoría de los casos al momento del nacimiento, se suponen colaboradores con los cuidados necesarios de los primeros meses del bebé, ofreciendo información y herramientas para el objetivo de establecer y garantizar desde el Estado estrategias de co-parentalidad (Estado y familia).

Observando el set desde el pensamiento del diseño es posible encontrar discordancias entre la concepción del objeto "juguete" y del resto del material incluido, especialmente considerando al material de lectura. A simple vista es posible observar que, mientras que los libros de texto y el CD de música evidencian una clara intención de ofrecer un material específico y situado sobre el proceso de crianza, a partir de la generación de los mismos, ya que gran parte de este material está pensado desde el comienzo para ser entregado dentro del set y no es posible conseguirlo por fuera del mismo. Estos materiales se presentan como complementarios entre sí, presentando posturas claras sobre lo que se quiere incidir dentro del proceso de crianza. Sin embargo, no parece existir un proceso similar de formulación y desarrollo para el juguete, que por su parte se presenta como un objeto desvinculado del resto del material. Otra diferencia entre ambas concepciones que surge en un análisis preliminar tiene que ver con el carácter adultocéntrico del material de lectura, distinto al claro objetivo del juguete, que parece estar allí para ser presentado directamente al bebé.

La entrega de elementos para recibir a las nuevas generaciones o a fin de generar acciones o cambios en la sociedad no es novedad de este set ni de UCC. Tanto en el ámbito local como internacional es posible encontrar diferentes políticas públicas que se han propuesto fines similares a partir de objetos. Específicamente es posible encontrar ejemplos vinculados al nacimiento, como las renombradas cajas de nacimiento finlandesas o el programa Chile Crece Contigo del vecino país, solo por nombrar algunos.

Estos antecedentes nos permiten afirmar que los objetos, cuando forma parte esencial de una política pública adquieren un nuevo significado, como tales y en cuanto a las relaciones que entre ellos se generan. De esta forma los objetos involucrados podrán verse como comunicadores de múltiples significados y actuará de acuerdo a las relaciones que se establezcan entre las personas, el

objeto, y los objetivos planteados por los actores gubernamentales para generar resultados sobre una determinada población.

Sin ningún tipo de perjuicio de valor sobre los cometidos de las políticas, desde el pensamiento del diseño entendemos que los objetos no tienen significados como tales solo por su existencia, sino que son las personas que los planifican para que cumplan con un determinado objetivo, las que ponen significados sobre ellos, pudiendo ser un mismo objeto pasible de diversas lecturas. A su vez, siguiendo con los postulados de Bruno Latour, también es posible entender al objeto como actante en una relación de actores, generando acciones y relaciones en función a su vínculo con el resto del entorno (incluidas las personas), por lo que las mismas pueden escapar a los objetivos de quién planifica a estos objetos. Por otra parte es importante observar a los objetos como parte de la cultura material en la que las sociedades se encuentran insertas, específicamente para este caso, dentro de la cultura material de la infancia. Considerando estos aportes teóricos, se propone realizar un análisis de carácter cualitativo el set de bienvenida de UCC, haciendo especial énfasis en el objeto juguete y su vínculo con el resto del material incluido en el set.

Para el abordaje del mismo se limitó la población de estudio a la ciudad de Montevideo, intentando recoger las consideraciones de madres y padres residentes de entornos diversos que han recibido el set entre los años 2013 y 2018. Las consideraciones recogidas fueron utilizadas para llevar adelante un taller de co-creación que, mediante la herramienta proyectual “árbol de problemas”, permitió llegar a diferentes propuestas de generación colectiva para la actualización del set de bienvenida de UCC. Vale aclarar que debido a la metodología utilizada, si bien se intentó recoger experiencias de la diversidad que habita la ciudad de Montevideo, los datos recogidos no pueden considerarse como estadísticamente significativos.

2. El programa uruguay crece contigo (UCC) como política pública en el contexto nacional, regional y global.

1.1. El set de bienvenida en el contexto nacional actual.

Para comenzar con este trabajo es preciso expresar las condiciones y cometidos con los que aparece el Set de Bienvenida de Uruguay Crece Contigo. A modo de contexto resulta interesante destacar la creación en el año 2005 del Ministerio de Desarrollo Social, a instancias del primer gobierno de izquierda de la historia de nuestro país. En 2012, bajo la órbita de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP), se crea la Dirección Nacional Uruguay Crece Contigo (UCC). Este surge como un espacio de articulación y fortalecimiento del trabajo del Estado a través de diferentes programas y acciones orientadas a la primera infancia en la búsqueda de "consolidar un sistema de protección integral a la primera infancia a través de una política pública que garantice los cuidados y protección adecuados de las mujeres embarazadas y el desarrollo de niños y niñas menores de 4 años, desde una perspectiva de derechos" (Uruguay Crece Contigo, 2018).

Dentro de este contexto se considera como primera infancia aquel período corto, crucial y muy dinámico comprendido entre la fecundación y los cuatro años de edad (Uruguay Crece Contigo, 2018), momento de la vida en el que se desarrollan las habilidades para pensar, hablar, aprender y razonar, por lo que todo evento que afecte la salud, la nutrición o el desarrollo físico y emocional en esta etapa, es pasible de dejar consecuencias para toda la vida.

De este modo UCC, se presenta como un programa de acompañamiento familiar con el objetivo de garantizar un entorno favorable para el desarrollo integral de niños y niñas, fortaleciendo el rol del cuidado y protección de los adultos en la crianza (UNICEF, 2012). Consta de un programa universal, del cual se benefician todas las familias uruguayas ante el nacimiento de un hijo o hija, y de un programa focalizado, específico para brindar apoyo y acompañamiento a aquellas familias cuya situación de vulnerabilidad social lo requiere. El programa universal incluye la entrega de un set de bienvenida que es entregado a las familias con la llegada de un bebé, y que se suponen colaboradores con los cuidados necesarios durante la primera infancia. Este set consta de un bolso de formato "bandolero" que contiene: cuatro libros didácticos dirigidos exclusivamente para la lectura a personas adultas a cargo del cuidados, diseñado para ser incluido en este set (tres "manuales de crianza", más un libro de cuentos infantil de autoría nacional), un libro de tela, un CD

con música infantil uruguaya, y 1 juguete infantil de formato, tamaño y materiales variables (pequeño sonajero de tela, de plástico o similar)¹.

Por su parte la versión focalizada del programa, además de la entrega de un set con elementos extras, implica otra serie de acciones como el programa de Acompañamiento Familiar y Trabajo de Cercanías, donde se propone trabajar de forma personalizada con mujeres embarazadas y/o niños y niñas menores de cuatro años “que reúnan la doble condición de riesgo social y riesgo biológico o sanitario” (Cabella, et al.,2015, p.5).

Las acciones del UCC no se agotan en la entrega de estos sets ya que, además de estas entregas, UCC lleva adelante otras acciones vinculadas a la primer infancia de gran valor para desarrollar acciones que apunten a mejorar las condiciones de esta población.

Vale aclarar que a los efectos del presente trabajo nos centraremos exclusivamente en el análisis de los componentes que conforman el set universal de UCC, sin realizar ningún tipo de consideraciones respecto al resto de las acciones llevadas adelante, ya que consideramos que dicho trabajo escapa al alcance del proyecto presentado en ese momento. Entendemos que de por sí poner en consideración una política pública universal es un desafío en sí mismo ya que el diseño y desarrollo de estas implica grandes desafíos y dificultades, sobre todo cuando existe una amplia variedad de situaciones y contextos dentro de los que nacen niños y niñas.

Al respecto, de acuerdo a datos recientes elaborados en nuestro país a partir de la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud (ENDIS), es posible afirmar que los resultados en cuanto a desempeños en las temáticas abordadas en esta encuesta (crecimiento y nutrición, salud y desarrollo infantil), si bien arrojan cifras alentadoras en general, varían en función al contexto familiar, mostrando una clara desventaja entre los niños y niñas de hogares de contexto social más desfavorecido, en relación a los de contexto más favorecido (Cabella, et. al, 2015), que no se pueden obviar a la hora de analizar una política universal.

El modelo de intervención que propone UCC recoge en su inicio la experiencia del programa "Canelones Crece Contigo" a nivel nacional, los cuales se presentan como Políticas Públicas focalizadas en la infancia.

1.2. El set de bienvenida en el contexto internacional.

De acuerdo a Mazzola (2016), los sets que ofrecen artículos específicos para las familias de recién nacidos han surgido como instrumento de políticas públicas estatales en los últimos años a fin de atender a la primera infancia. En nuestra región es posible destacar algunos ejemplos como en Chile el programa “Chile Crece Contigo”, que a partir de 2009 implementa el Programa de Apoyo al Recién Nacido (PARN) y entre otras cosas, entrega un set de implementos básicos del recién nacido de

¹ Cabe destacar que desde el inicio de la entrega de sets hasta el momento de realizar este trabajo, el set ha cambiado su composición en términos de cantidad y tipo de materiales, por lo que esta caracterización del set responde exclusivamente al momento particular de la realización del presente trabajo.

manera focalizada (Castillo, 2006); y en Argentina el “Plan Qunitas”, programa de acompañamiento de la madre y del recién nacido en 2015 (Mazzola, 2016), entre otros casos (Berlinski y Schady, 2015). Sin embargo el registro del primero de estos casos es en Finlandia, en 1937, cuando se comenzó a entregar sets, en un principio a las familias de bajos recursos para el cuidado del recién nacidos bajo el propósito de disminuir las tasas de mortalidad infantil (History of the maternity grant, 2018). La política finlandesa fue efectiva, cumplió sus objetivos y siguió funcionando a partir de ese entonces acompañando los cambios sociales con un carácter universal, según lo registra Kela, la agencia del gobierno finlandés a cargo de establecer beneficios bajo los programas nacionales de seguridad social.

En la actualidad las cajas de nacimiento finlandesas pueden ser leídas como un caso exitoso de Política Pública a partir de objetos que, más allá de su funcionalidad práctica, cumplen objetivos vinculados a la promoción de la igualdad de derechos y la generación de identidad y sentido de pertenencia a partir de la democratización de ciertos objetos. De este modo y con el correr de los años la caja pasa a ser un verdadero símbolo de una sociedad igualitaria, donde todas las familias tienen acceso a los mismos objetos y ponen en práctica los derechos de la infancia a través de ellos. Por otro lado, esta caja puede entenderse como un sistema vivo en tanto sus contenidos se actualizan todos los años a partir de las necesidades detectadas mediante un proceso constante de consultas con las familias usuarias y de las políticas públicas que el Estado considera convenientes (Maternity package 2018).

A partir de este ejemplo es posible realizar al menos dos lecturas más sobre los contenidos de la caja, la primera tiene que ver con la función identitaria de sus elementos ya que, dado que el contenido de la caja cambia año a año, en Finlandia es posible reconocer en qué año nació el niño o niña que se tiene en frente de acuerdo a los colores y estampados de las prendas que llevan puestas, las cuales podrán llegar a ser con el paso de los años un agradable recuerdo de su generación. Esta característica hace a estos objetos “objetos como deseos”, es decir, “una idealización que permite «vernos», imaginarnos utilizándolo para satisfacer usos o creencias” (Martín Juez, 2010, p.145). Por otro lado también es posible leer al contenido de la caja como un instrumento político disciplinario, ya que estas cajas colaboran con la estimulación de prácticas entendidas como adecuadas desde el punto de vista estatal a partir de los objetos que contiene. A modo de ejemplo, la propuesta de los últimos años de incluir pañales reutilizables para estimular su uso condice con las prácticas sustentables que el país está llevando adelante en los últimos años y busca que las familias las adopten.

3. Marco interpretativo.

3.1. Objetos que "hacen hacer".

Tomando como punto de partida el ejemplo de la caja finlandesa es posible afirmar entonces que, a la vez de colaborar con las familias, cumplir con la promoción de la igualdad de derechos entre los niños y niñas mediante su universalización, la caja se muestra como prescriptora de las prácticas que los miembros de una sociedad deben adoptar ante ciertas situaciones -criar hijos en este caso-, es decir, son objetos que buscan “hacer hacer”. Esto lo que nos permite en primera instancia, es observar el modo en el que detrás de la supuesta “neutralidad” que pueden aparentar los objetos, existe una voluntad humana, una necesidad de que estos orienten ciertos fines, favoreciendo unos intereses frente a otros, convocando o excluyendo acciones, demostrando el modo en el que lo social se muestra como una continuidad con el diseño y viceversa (Callén, Martínez, Morant y Rispoli, 2008, p.6).

Desde una mirada semiótica, de acuerdo a Roland Barthes el objeto es polisémico, es decir “frente a un objeto, hay casi siempre muchas lecturas posibles” (Barthes, 2009, p.253). Desde esta perspectiva se entiende entonces que todos los objetos son pasibles de múltiples lecturas y éstas dependerán de las relaciones que se generen entre los objetos y las personas, así como del alcance y la profundidad que éstos tengan en sus vidas.

En este sentido, la teoría del actor-red de Bruno Latour propone entender a las relaciones entre objetos y personas como acciones dentro de una red de actantes (humanos y no humanos) que se desempeñan de forma conjunta para generar una acción, por lo que la misma es sólo atribuible a una asociación de actantes y no a los objetos o a las personas por separado (Latour, 2001, en: Correa, 2012, p. 69). Así es posible entender que los objetos diseñados no son simplemente elementos que responden a las funciones específicas y puntuales que le son asignadas, sino que, en conjunto con los significados que las personas depositen sobre ellos, también están destinados a producir y configurar lo social, “haciendo gala de una verdadera vocación ontológica” (Sloterdijk, 2014; Stiegler, 2006, en: Tironi, 2017, p.38). En este sentido dentro de los objetos que componen el set, mientras que algunos objetos podrán ser olvidados, o no lograrán comunicar con efectividad las funciones que pretenden cumplir, otros objetos podrán lograr ser valorados de acuerdo a los significados que las personas atribuyan sobre ellos. Para ello es necesario pensar el significado que las personas depositan en cada objeto, así como también como los objetos tejen una red entre ellos para lograr establecer un sentido mayor para sus usuarios.

Bajo ésta lógica en el ámbito local es posible encontrar ejemplos de políticas públicas que a partir de objetos buscan generar cambios en la sociedad. Ejemplo de ello es el plan Ceibal, a partir de las llamadas laptops XO o “ceibalita”. En este plan la entrega de una laptop a todos los niños y niñas que asisten a escuelas públicas intenta ser un disparador para universalizar el acceso a las tecnologías de

la información e internet. En este caso el Estado plantea una responsabilidad al objeto, en tanto la XO se entiende como el objeto encargado de democratizar y generar redes de acceso a la tecnología y la internet a la población en edad escolar. Sin embargo en los hechos es posible observar que la entrega de las ceibalitas no logra alcanzar el objetivo planteado por sí misma sino que es necesario que aparezcan otros “actantes” que así lo permitan. En este sentido las maestras y su formación específica, la instalación de redes de internet en todo el país, la creación de un grupo de trabajo que genere contenidos, la colaboración de las familias, el mobiliario escolar (Ferreira, 2013), entre otros aspectos contribuyen en distintas medidas en que el plan funcione tal cual los actores estatales lo desean. De la misma forma que citamos en el punto anterior la ceibalita se puede interpretar como un “objeto como deseo” (Martín Juez, 2010), en tanto, más allá de su funcionalidad, se vuelve un objeto que se desea por las creencias e imaginarios que se generan entorno al mismo, en palabras simples, logró ser imaginado como algo deseable, incluso antes de ser puesto en práctica, por tanto logra que las personas se interesen por él y esperen su llegada.

Retomando un ejemplo clásico dentro de la cultura popular uruguaya, hacia el siglo XIX nos encontramos con la referencia de la reforma escolar de José Pedro Varela de 1877 (Carreño, 2010) el cual, implementó un sistema educativo libre, laico, gratuito y obligatorio que contó entre sus protagonistas con el renombrado “banco valeriano” y el uniforme único -túnica blanca y moña azul- y hasta el edificio escolar que al día de hoy se consideran claves para la construcción de una identidad nacional (Ferreira, 2013). Nuevamente en este caso es posible observar que no es solo uno de los aspectos de esta política la generadora de cambios y constructora de simbología nacional sino que es el conjunto de actantes el que los promueven y que se vuelven responsables de la sostenibilidad de sus elementos. De esta forma se entiende que no es posible entender a la política y al diseño como entidades disociadas sino que es necesario considerar al diseño desde su capacidad para co-producir lo social y desplegar nuevos asuntos políticos (Tironi, 2017).

De este modo, a partir de estos ejemplos expuestos es posible concluir que los objetos cuando son objetos de política, más allá de su mera funcionalidad, actúan en la vida cotidiana como comunicadores de cultura, constructores de identidad y de rasgos característicos de una sociedad, pero también actúan como prescriptores de prácticas. A la luz de estos aportes teóricos es posible entender que los objetos presentes en el Set de Bienvenida de UCC será comunicador de múltiples significados y actuará de acuerdo a las relaciones que se establezcan entre las personas y el objeto, pudiendo ir más allá de los objetivos planteados por los actores gubernamentales para generar resultados sobre una determinada población o no, de acuerdo a como los factores que alrededor de este se generen y reproduzcan.

3.2. Juguetes y cultura material de la infancia.

De acuerdo a Brandow-Faller (2019) en el siglo XVIII aparece el juguete como "objeto educacional", pero no es sino hasta el siglo XIX que, con la revolución industrial, se perfecciona la miniaturización de los objetos para uso exclusivo de niños y niñas y aparecen nuevos objetos a la vez que se comienza a reconocerse la infancia como una “inocente primera etapa de la vida” a la que se debe prestar especial atención. Conforme ha pasado el tiempo los juguetes han sido el foco de un mercado de

consumo extenso que evoluciona al compás de los nuevos modos de producción, las demandas del mercado, y los cambios socioculturales respecto a las diferentes concepciones sobre la infancia, dando forma a la cultura material contemporánea. A pesar de todo este desarrollo, el estudio particular de estos objetos se ha constituido particularmente recién en la década de 1990, cuando éstos objetos se han visibilizado en los campos de la historia del arte y el diseño y se han comenzado a teorizar como parte de la cultura material.

A lo largo de este desarrollo, los juguetes, así como el resto de los objetos vinculados a las necesidades inmediatas de niños y niñas, como por ejemplo sus vestimentas, han sido históricamente objetos modelados a partir de las percepciones adultas sobre la infancia, proyectando en esta etapa las actitudes esperadas de acuerdo a la época. Observemos entonces que si bien el objeto puede estar diseñado para “la infancia”, son los adultos (incluyendo en ésta categoría a quienes los diseñan) quienes cargan de percepción y significados al objeto. En este sentido podemos decir que los juguetes, a lo largo de su historia, revelan mucho más de las expectativas adultas sobre la infancia, que de las necesidades o deseos reales de quienes transitan por esta etapa de la vida.

Es entonces que para entender el modo en el que los objetos son percibidos, “ofrecidos” y “aceptados”, es preciso hacer una distinción entre la cultura material de la infancia - para referirnos a los objetos hechos por adultos para uso de infantes- y la cultura material de los niños, siendo ésta última la que refiere a objetos que los niños toman por sí mismos o adaptan del mundo adulto a su propia cultura material (Brandow-Faller, 2019).

Conocer estos procesos y distinciones es de vital importancia para este proyecto ya que permite entender el modo en que los objetos destinados a esta etapa de la vida son proyectados, por quienes y bajo qué fines. También es preciso entender la forma en la que el objeto que se proyecta en el proceso de diseño llega y comunica acciones y sentidos hacia quienes lo reciben. Si estos cometidos del objeto no son claros, ya sea porque el objeto mismo no lo explicita o porque no lo sabe comunicar a partir de su aspecto formal, el objetivo del mismo quedará a libre interpretación de quien lo recibe. Resulta entonces fundamental incluir a los adultos (al menos a aquellos responsables de los cuidados) como actores activos en el uso, y porque no, en la creación de estos objetos.

Por otro lado, si lo que se busca es que el niño o niña adopte al objeto, entonces se debe indagar sobre este proceso para que esta acción suceda de la mejor manera posible. En este punto es importante repasar las formas de generar interés por las cosas que rodean su mundo y observar los procesos que realizan para preferir algunos objetos sobre otros en las primeras etapas de la vida.

4. La metodología del pensamiento de diseño para el análisis del set de bienvenida de UCC.

Para hablar de diseño y entender el modo en que éste puede colaborar con la resolución de una problemática es necesario definir qué es el diseño, o al menos, de qué forma consideraremos al diseño para este trabajo. Por otro lado, a lo largo de este trabajo hablamos sobre pensamiento del diseño (término que se utiliza como traducción del original *Design Thinking* anglosajón), el cual también merece una breve definición.

Si bien el término diseño puede tener distintos significados, para este trabajo lo definiremos como aquella actividad que, mediante el estudio de las variables determinantes de un problema y la identificación de causas y consecuencias, busca proponer pautas de intervención para generar soluciones que permitan arribar a una solución de la forma más eficiente posible (Mercado, 2012). Por su parte, es posible definir al pensamiento de diseño como la construcción de metodologías para la solución de problemas complejos. Su potencial ha determinado que muchas herramientas originalmente utilizadas dentro del campo del diseño se hayan incorporadas al mundo empresarial, el cual hoy día ofrece una innumerable cantidad de propuestas de trabajo basadas en el Design Thinking.

Considerando estas definiciones, formalizar un planteo a partir del pensamiento de diseño implica quitar al diseñador del papel de "finalista" de la obra y colocarlo dentro del proceso desde su inicio y a lo largo del mismo. En este sentido, las sugerencias realizadas en este informe serán de poca utilidad si se pretende incorporarlas como elementos complementarios al proyecto en cuestión. De la misma forma, se entiende que no es posible estudiar al objeto "juguete" sin entender su relación con el resto de los objetos que integran el set, por lo que su revisión deberá tener en cuenta a estos, considerando su potencialidad para "co-producir y re-programar lo social" (Tironi, 2007, p.38). De este modo, lo que debemos tener en claro para entender cómo el diseño puede colaborar con el cumplimiento de las metas que plantea la política, es identificando primero cuál es el problema al que UCC intenta dar solución y de qué forma el diseño puede colaborar con la resolución de este problema. Como ya hemos visto, los objetivos de UCC apuntan a consolidar un sistema de protección integral a la primera infancia, garantizando los cuidados y la protección adecuada desde el embarazo hasta los 4 años de edad, considerando una perspectiva de derechos (Uruguay Crece Contigo, 2018), por lo que el problema que se plantea tiene que ver con el acceso a este sistema y con el cumplimiento de los derechos de las madres, las familias y los niños y niñas.

5. Herramientas para el abordaje del problema.

En términos metodológicos el trabajo se basó en un acercamiento cualitativo tanto con usuarios y usuarias del set de UCC, como con profesionales de la psicología y la psicomotricidad, especialistas en trabajo con primera infancia (0 a 3 años de edad). Previo a este desarrollo se realizó una revisión bibliográfica de información oficial publicada al respecto. También existieron instancias de conversación con responsables de UCC, aunque la información recibida fue con fines informativos y no constituye parte del análisis realizado para las conclusiones finales. Para finalizar el proceso, los insumos obtenidos mediante la aplicación de estas herramientas de acercamiento a la realidad fueron canalizados en un taller de co-creación, donde se trabajó con la herramienta metodológica “árbol del problemas”², cerrando el ciclo de trabajo de campo.

El acercamiento con usuarios y usuarias se realizó a fin de conocer sus experiencias con el set, considerando los cometidos que UCC se propone con su entrega. Para estas instancias se consideraron dos grupos poblacionales con características diferenciadas, intentando rescatar la diversidad de la ciudad de Montevideo mediante un criterio geográfico que contemplara diversas características sociodemográficas. Para ello se trabajó con un grupo de residentes de la zona centro-sur de Montevideo, correspondiente al Municipio B, de acuerdo a la tercer organización de gobierno (específicamente se trabajó con residentes de los barrios Punta Carretas, Parque Rodó, Centro, Cordón) y un segundo grupo de residentes en la zona oeste de la capital, correspondiente al Municipio A (trabajándose con residentes de los barrios Villa del Cerro, coloquialmente Cerro, y La Teja). Ambos grupos presentan características socio económicas bien diferentes en tanto el primer grupo puede caracterizarse por poseer ingresos medios y altos y un nivel educativo alto, a diferencia del segundo, que se caracteriza por presentar predominantemente ingresos bajos y un nivel educativo menor respecto al del primer grupo, entre otras diferencias³.

En el proyecto metodológico inicial se planteó trabajar con ambas poblacionales en grupos de discusión, considerando la potencialidad de esta herramienta para permitir crear un discurso colectivo, el cual luego será objeto de análisis, a través del consenso y disenso entre sus participantes (Krueger, 1991), los cuales se han elegido por compartir características en común, como la zona de residencia, haber recibido el set de bienvenida dentro de los últimos 5 años, para el caso de este trabajo. A pesar de la potencialidad de esta herramienta, y luego de haber realizado el grupo correspondiente a la zona centro-sur, al momento de acercarnos a la zona oeste de Montevideo se encontraron dificultades para poder ponerla en práctica, específicamente en la forma de convocar y

² El punto 6. de este trabajo se desarrolla con mayor precisión el desarrollo del taller de co-creación y de la herramienta “árbol de problema”.

³ Vale aclarar que, dado el carácter cualitativo de este trabajo, las conclusiones arribadas a partir del mismo responden a las problemáticas detectadas por estas personas y no pueden ser consideradas como representativas de toda la población. Para una mayor caracterización de los barrios se sugiere consultar el anexo 01, a continuación del informe.

asegurar la asistencia de un número adecuado de participantes. Estas dificultades llevaron a tomar la decisión, bajo los consejos de profesionales con amplia experiencia trabajando dentro de esta zona, de implementar una nueva herramienta que permitiera recoger las experiencias con el set sin la necesidad de generar grupos de discusión.

Con este fin se confeccionaron formularios con preguntas cortas, con posibilidad de responder algunas preguntas de forma cerrada y otras de formato abierto, intentando cubrir todos los puntos trabajados dentro de la dinámica de grupo. Estos formularios fueron aplicados a lo largo de tres días frente a centros educativos de la zona, donde padres y madres se concentran entre media hora antes y media hora después de la salida y entrada de los turnos matutino y vespertino. La aplicación del formulario no llevó más de 7 minutos por persona, lo que permitió recoger diversas opiniones en el corto plazo de tiempo disponible para su aplicación (1 hora por día).

Por su parte, las instancias de entrevistas a profundidad con las profesionales responde a la importancia de comprender las necesidades a atender para el desarrollo óptimo de la primera infancia desde el punto de vista psico-motriz así como desde el punto de vista profesional se entiende que el set colabora con estas necesidades. A partir de ellas fue posible comprender de forma más acabada los requisitos necesarios para estimular a niñas y niños en las diferentes etapas del desarrollo, las formas en las que ésta estimulación se realiza hoy en día y el papel de los objetos en el proceso (por ejemplo el tipo de elementos utilizados y recomendados para este fin). Otro punto trabajado dentro de estas entrevistas tuvo que ver con entender las potencialidades de los elementos que forman parte del set, las formas en las que desde el ámbito profesional se trabajan estos elementos y sus contenidos para, finalmente, recibir una evaluación general sobre el set desde las disciplinas abordadas (psicología y psicomotricidad).

La última etapa de trabajo de campo consistió en la preparación e implementación de un taller de co-creación, a partir de los insumos recabados mediante la aplicación de las herramientas anteriormente descritas. Para la realización del mismo se convocó a estudiantes y profesionales del diseño, usuarios y usuarias del set de UCC (incluidas las personas que ya habían participado en las instancias anteriores), así como profesionales de la primera infancia para trabajar en grupos heterogéneos en cuanto a su composición, a partir de los insumos obtenidos en la aplicación de las herramientas arriba mencionadas. La heterogeneidad de los grupos y sus participantes fue una cualidad deseada en tanto se buscó que cada uno de ellos reflejara los puntos de vista de los diferentes actores en posible contacto con el set, a saber: usuarios y usuarias del set, profesionales en contacto directo con la primer infancia y profesionales del diseño (en esta categoría se incluyen estudiantes avanzados). La propuesta llevada adelante consistió en trabajar con la herramienta “árbol de problema”, la cual permite trabajar un problema complejo desglosándolo en sus diversas causas y consecuencias, permitiendo jerarquizarlas y organizarlas mediante grupos de problemas, haciéndolas así más aprehensibles para la propuesta de soluciones. Cada unos de estos grupos tuvo como premisa trabajar con uno de los diferentes problemas detectados a partir de las instancias anteriores, logrando generar ideas para ofrecer soluciones a éstas problemáticas.

Las convocatorias a todas las instancias que requirieron participación voluntaria colectivas fueron realizadas mediante los canales que se abrieron para este fin, así como a partir de medios

institucionales (en Anexo 02) Cabe destacar que si bien éstas se hicieron a varones y mujeres, en su mayoría fueron mujeres las que participaron, lo que evidencia que, si bien el set se presenta como una herramienta para la familia (es decir, madre y padre) y buscar promover la coparentalidad, las tareas vinculadas a la primer infancia siguen siendo consideradas como tareas femeninas, donde las mujeres son las que se consideran “calificadas” para hablar de ello, más que los varones.

6. Consideraciones recogidas a partir de las consultas realizadas a profesionales, madres y padres.

En general nos encontramos con una buena recepción por parte de las personas que recibieron el set quienes, a falta de una evaluación cualitativa ofrecida por UCC, consideraron su participación como una buena instancia para expresar su parecer.

Para comenzar podemos decir que el set no es algo que las familias esperan, por tanto, en los términos señalados en nuestro marco interpretativo, podemos afirmar que no constituye un objeto de deseo. Tampoco es posible decir que forma parte de la cultura objetual uruguaya de la forma que lo hacen otros objetos expuestos en este trabajo como ejemplo de ello, como la laptop XO, de todas formas, su entrega es considerada como un buen gesto de parte del Estado. Al respecto una de las madres del grupo de residentes de la zona centro - sur decía: “el gesto de mostrar o regalar a un recién nacido, decirle bueno, familia, bienvenidos a esto, es bueno. De pronto el regalo en si no está tan bueno”. Por otro lado encontramos que, más allá de considerarlo como “un buen gesto” el hecho de que muchas de las familias consultadas no conserven el set luego de unos meses del nacimiento, o que hayan regalado algunos de los elementos que lo componen refuerza esta idea, no lo esperaban antes de recibirlo y no lo consideran como algo que necesariamente deba conservarse en su conjunto a futuro.

Pero volviendo al principio, el momento de la entrega aparece como una de las preocupaciones más destacadas. Si bien desde la directiva de UCC se destaca que el set idealmente debiera de ser entregado antes del nacimiento por personal capacitado que explique cuál es el contenido del set, cómo abordarlo y en qué tiempos, en los hechos una amplia mayoría de los set es entregado en el momento posterior al parto, cuando la madre aún está internada. De acuerdo a lo relevado en ambos contextos, este momento se observa como el menos oportuno para la entrega del set ya que entre las necesidades de la madre que se encuentra recuperándose de su parto y las necesidades de su bebé, el set pasa a ser un bolso más para llevarse a casa a la hora del alta.

Es aquí donde nos encontramos con un elemento que refuerza la idea de que el set no forma parte de los objetos de deseo de las familias puesto que, si bien ante un nacimiento todo regalo es bienvenido, y el set en particular puede considerarse como un “buen gesto”, las dimensiones del mismo dificultan su buen recibimiento al momento de la entrega. A esto se le debe sumar la necesidad de que las familias realicen un esfuerzo para la incorporación de su contenido, mayormente escrito, en un momento donde la prioridad pasa a ser el acomodarse a la nueva situación familiar. Abordar de

forma consciente el set, compuesto mayormente por libros, implica que las familias dediquen un tiempo a la lectura mientras se adaptan a los cambios que conlleva un recién nacido. Por otro lado se observa que no todos los libros son de utilidad en todas las etapas del bebé, por lo que abordar el set implica hacer una selección y ordenamiento del material de acuerdo a la etapa abordada. Estas exigencias implican una dedicación de tiempo y esfuerzo que resulta inconveniente para la etapa en la que se encuentran, lo que hace que el set muchas veces termine guardado o sea descartado.

Todos estos elementos determinan que, pese a la alta potencialidad que puede tener el set, el formato de los elementos que lo integran, la forma de entrega y la falta de expectativa sobre el mismo, se dificulte el despliegue su máxima capacidad, representando un claro problema a ser abordado por el pensamiento del diseño. Estos hallazgos también determinaron que, a pesar de que nuestra propuesta inicial fue centrar nuestra atención en el objeto “juguete”, al momento de realizar el trabajo de campo fue evidente la necesidad de considerar el set en su conjunto, en especial con el material de lectura, los cuales fueron elementos bienvenidos pero también criticados.

Más allá de su uso real, los libros de lectura fueron bien recibidos en cuanto se considera que llega en un momento en el que “siempre se necesita apoyo”, sin embargo se encuentran dos grandes inconvenientes bien diferentes, vinculados específicamente con el contexto socioeconómico de quienes lo reciben. Por un lado, las madres del centro - sur de Montevideo, que en general poseen una escolarización superior, encuentran a los contenidos de los manuales inapropiados para la época, además consideran que no brindan la posibilidad de que las familias puedan elegir de qué forma criar o interpretar la evolución de los más pequeños ya que las “prácticas de crianza” se aprecian como unidireccionales, lo que las lleva a buscar apoyo en otro tipo de libros o espacios. Para este grupo la situación ideal consistiría en que los manuales presentarían diferentes “teorías” de crianza para que cada familia pudiera elegir cuál se adapta más a sus ideales.

Por otro lado las madres del oeste de Montevideo, si bien aprecian el contenido de los libros, presentan dificultades para acceder a él por su propia voluntad, dado que la baja escolarización o la falta de práctica con la lectura hace muy dificultosa la tarea de leer y comprender lo que estos libros dicen. De acuerdo a una psicopedagoga consultada que trabaja con esta población, las familias del oeste que carecen de las habilidades para acceder al contenido, requieren de que otras personas las ayuden a acceder al mismo, por ejemplo en talleres donde la transmisión oral del conocimiento se vuelve prioritaria. Estos talleres, de acuerdo a la profesional, son bien valorados por las familias y les permite seguir intercambiando sobre sus contenidos.

Más allá de los temas tratados en estos libros, se observa en la mayoría de los casos relevados en ambas zonas, las familias buscan apoyo y guía para la crianza por medios digitales, como grupos de madres de whatsapp, perfiles de facebook de profesionales de la infancia o en blogs de crianza (de profesionales de la salud y la crianza infantil o de personas particulares que no poseen conocimientos técnicos pero que comparten sus experiencias), que brindan información rápida y concreta sobre temas puntuales (por ejemplo un llanto incontrolable en el medio de la noche o problemas con el amamantar). Sobre todo, estos espacios son valorados como lugares donde pueden encontrar a otra persona por detrás que brinde apoyo y con quien se pueda intercambiar sobre las experiencias inmediatas y sentir “que no sos la única que está pasando por esto”. Por otro lado,

específicamente en lo relevado en la zona centro - sur se expresó que a partir de estos grupos es posible conocer diferentes formas y estilos de crianza (como el método Montessori, el Baby-led weaning, entre otros) que, a diferencia de la unidireccionalidad de los manuales de UCC, les da la posibilidad de seleccionar entre una multiplicidad de opciones, de modo que las familias sienten que tienen el control sobre la crianza.

A partir de este relevamiento, es posible entender que así como otros ámbitos de la vida, la vasta información disponible sobre prácticas de crianza se encuentra pasando un proceso de globalización, pudiendo acceder desde Uruguay a información publicada y de relevancia para otro lugar o situación en el mundo. Es decir, las familias por medios digitales pueden llegar a prácticas de crianza que por algún motivo consideren pertinentes, y las apliquen sin necesariamente conocer sus orígenes o sus fundamentos e incluso su validez. Más allá de la innegable pérdida de identidad que con esto puede constituir, de acuerdo a las profesionales, el hecho de aplicar en el contexto uruguayo prácticas cuyo origen y justificación se desconocen, costumbres que nos son ajenas cultural y geográficamente, podría llegar a ser una práctica nocivas o desaconsejada a nivel de salud y de relacionamiento social, pudiendo llegar a constituir un problema a futuro. La crianza situada en ese sentido sería lo más pertinente para difundir información por vías de comunicación actuales y asequibles para las familias. En la actualidad la disponibilidad de información en internet hace que prácticas de crianza validadas en otras partes del mundo sean en ocasiones más valoradas que aquellas transmitidas desde la comunidad local, por ejemplo por madres o abuelas, que anteriormente eran quienes brindaban la información más inmediata. Por estos motivos, es posible entender que disponer específicamente de estos canales desde lo estatal podría ser entonces una alternativa para evitar la implementación de pautas de crianza no situadas.

En cuanto al juguete sorpresa fue encontrarse con el hecho de que muchas veces no había recuerdo de que el set incluye un juguete y, en varios casos, las madres de la zona centro - sur de Montevideo destacaron haber regalado este juguete “a personas que lo necesitan más”, llegando a la conclusión dentro de este grupo que el juguete es de baja calidad, disponible en el mercado a un bajo precio, y que no representa las ideas que desean transmitir a sus hijos e hijas. Dentro de este ámbito el juguete fue identificado como “una chinada”⁴, sin ningún tipo de cualidad especial que lo haga deseable, de hecho muchas veces fue descartado, olvidado o perdido. Por su parte, en general madres y padres del oeste expresaron mayor conformidad con el juguete respecto a las familias de zona centro - sur, aunque no demostraron en general un recuerdo especial por el mismo y, pasado el tiempo, en varios casos les es difícil recordar si aún lo conservan en sus hogares.

Pero más allá de estas apreciaciones, sin duda de los aspectos que más se destacaron del juguete por parte de las familias y de las profesionales consultadas respecto al vínculo con el resto de los elementos del set, su falta de especificidad en cuanto a su función (el modelo varía en función a la partida de set, sin reconocimiento de causa alguna) y su carácter efímero, ya que es un juguete que no logra “evolucionar” o adaptarse conforme al crecimiento del bebé, lo cual sería una cualidad deseable. Particularmente, las profesionales afirman que, si bien hay una creencia de que los juguetes infantiles solo sirven para una corta etapa de la vida, la realidad es que un único juguete

⁴ La expresión "una chinada" se toma textual de las palabras expresadas por las madres del grupo de discusión, aludiendo a la poca calidad del juguete, específicamente haciendo referencia a su bajo valor comercial y pedagógico.

puede llegar a tener la capacidad de “evolucionar” y de cambiar su función conforme el niño o niña va creciendo. Por otro lado es importante considerar el papel de las personas responsable del cuidado, ya que ofrecer juguetes sin generar ningún tipo de vínculo afectivo tampoco es efectivo para un correcto desarrollo. Son estas personas quienes invitan a jugar y quienes tiene la capacidad de ofrecer con qué jugar, por tanto conocer qué ofrecer, cuándo y de qué forma es parte importante del desarrollo infantil. La cuestión entonces, es desinstalar la idea de que para cada etapa de la vida debe haber un juguete diferente que acompañe y enseñar que es posible que uno solo cumpla diferentes funciones a diferentes edades, pero para esto es necesario información sobre juguetes, que hoy día no está presente en los elementos del set.

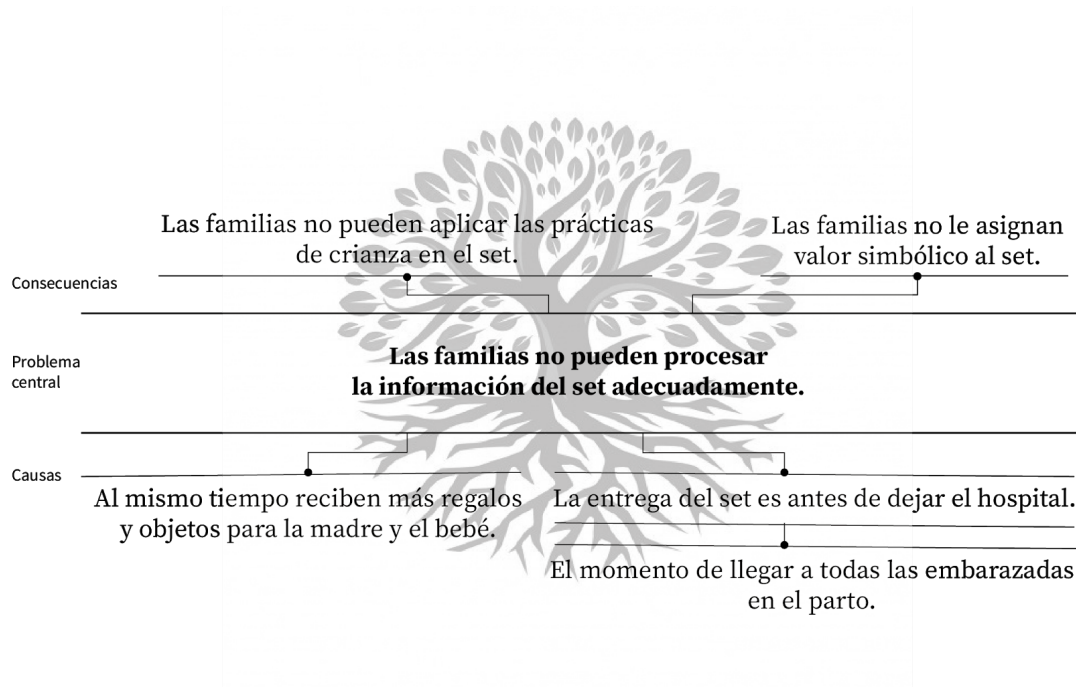
Por otro lado encontramos una cierta disconformidad en cuanto a su origen extranjero y su falta de exclusividad, ya que el juguete, según expresan, es similar al que se puede encontrar en cualquier juguetería o supermercado del país. De esta forma, si bien el set podría estar diciendo “bienvenido o bienvenida a Uruguay”, no lo hace con un objeto que lo conecte con su lugar de origen, el juguete no tiene vínculo ninguno con el país o con su cultura, por tanto no es representativo, no está situado, podría estar dando la bienvenida a cualquier parte del mundo. Si el lactante aprende de lo que observa y toca en su entorno, entonces el juguete no lo invita a recorrer la rica naturaleza de su país, menos logra generar identidad uruguaya, característica observada como deseable tanto por las familias como por profesionales.

7. Soluciones propuestas a partir del taller de co-creación.

La propuesta de finalizar el trabajo de campo con un taller de co - creación responde a la necesidad de canalizar todos los datos obtenidos mediante técnicas de recolección de información más “convencionales” dentro del mundo de la investigación cualitativa, a través de herramientas propias del diseño. Para el proceso de diseño las herramientas de ideación colaborativas son de gran aporte, ya que permiten ampliar la discusión, considerar las voces de las diversas partes involucradas y generar acuerdos entre diferentes potenciales usuarios del proyecto en cuestión.

La herramienta de trabajo propuesta dentro del taller de co-creación fue el árbol del problemas. Esta herramienta es propuesta frecuentemente para la planificación, evaluación y seguimiento de planes, programas, estrategias que se propongan resolver problemas de complejo abordaje. Su objetivo es lograr comprender de manera simple y sintética el problema principal, sus causas y sus consecuencias. Cabe destacar que ésta no es una herramienta unívoca, sino que es una “ayuda para pensar”, para canalizar el análisis, para presentar sucintamente diferentes aspectos del proyecto y para acompañar como guía (Ortegón, Pacheco y Prieto, 2015). En síntesis, el árbol del problema es una herramienta que gráficamente ayuda a visibilizar las causas y consecuencias de un problema particular (el que se quiera resolver).

Para este caso la herramienta fue utilizada para diagramar y estructurar diferentes problemas detectados, para luego trabajar en posibles soluciones al mismo. Dentro de sus principales ventajas encontramos:



Ejemplo de esquema a seguir para la elaboración de árbol de problema. Elaboración personal, basado en el diagrama que ofrece UNESCO (UNESCO, s.f.).

- a. **Capacidad para desglosar el problema general en problemas particulares:** al poder enumerar diversas causas y consecuencias podemos particionar el problema mayor (general) en partes menores, más aprehensibles.
- b. **Relacionar y jerarquizar:** Desglosar del problema en partes menores nos permite relacionarlas entre sí e identificar prioridades, así como posibilidades de acción.
- c. **Generar insumos para pensar posibles soluciones:** a partir de un “árbol de soluciones”. En este punto, es importante aclarar que si bien la herramienta se denomina “árbol del problema”, la misma implica trabajar con un árbol de problemas y uno de soluciones. Ambos se realizan en paralelo ya que uno da lugar al otro.

Para la elaboración de un árbol de problemas es necesario realizar los siguientes pasos (UNESCO, s.f.):

- d. **Análisis de situación - problema:** En esta etapa se define el problema central, lo que pasará a conformar el “tronco” del árbol en el esquema gráfico, considerando todos los insumos disponibles para el diagnóstico del problema. En el caso de este trabajo dicho análisis se realizó considerando los insumos obtenidos a partir del grupo de discusión de la zona centro - sur, de los cuestionarios aplicados en la zona oeste de Montevideo y de las entrevistas realizadas a informantes calificadas, además de considerarse los elementos teóricos previamente considerados.

e. Identificar las causas esenciales y directas del problema: En esta segunda etapa se deben identificar las causas o que determinan o influyen en la aparición del problema. Es importante verificar la relación directa que existe entre ellas y el problema. Estas conformará las “raíces” del árbol.

f. Identificar los efectos o las manifestaciones del problema: Estas manifestaciones se ubicaran en la “copa” del árbol, como aquellos frutos del problema. Son las consecuencias e impacto producidas por el problema.

g. Corroborar relaciones de causa - efecto: Una vez detectadas las diferentes partes del problema y graficadas en las diferentes partes del árbol, es posible establecer las relaciones de causa y efecto y de verificar la lógica y la integridad del esquema completo.

Considerando estos pasos, para el taller de co - creación la propuesta se comenzó a trabajar a partir de una presentación donde se incluyeron los resultados del trabajo de campo realizado en los meses previos, los cuales se sintetizaron en el punto 5 de este informe. Esta presentación, en síntesis, planteó las problemáticas trabajadas en este taller fueron las siguientes:

- El momento siguiente al parto y durante la internación no es el más oportuno para la entrega del set y su posterior incorporación de la información.
- Falta de un vínculo explícito entre los elementos que integran el set, en particular con el objeto juguete.
- Madres y padres prefieren buscar soluciones a los problemas de crianza de forma rápida y concreta, por lo que en lugar de manuales o libros, prefieren realizar consultas en redes sociales (vía electrónica).
- La disponibilidad de información en internet hace que la globalización influya más en las prácticas de crianza que las prácticas de la comunidad local, llegándose a adoptar prácticas validadas en otras parte del mundo con características muy distintas a las del Uruguay.
- Las posibilidad de acceder a la información varían en función a las capacidades de lecto escritura de las familias, dependiendo de la situación pueden requerir de ayudas particulares para internalizarla.
- Las prácticas de crianza que el Estado busca promover muchas veces difieren de las prácticas seleccionadas por las familias.
- Las prácticas de crianza varían en función al contexto en el que vive la familia, observándose un mirada más crítica a las opciones desde la zona centro-sur respecto a la zona oeste.
- El consumo y las prácticas del mundo adulto afectan a las prácticas de parentalidad.
- El objeto juguete no conforma un objeto de deseo dentro de la cultura uruguaya y no es representante de la identidad nacional.
- Las políticas públicas orientadas hacia la infancia con carácter universal son de compleja implementación.

Al finalizar la presentación del punteo de “problemáticas encontradas”, de las cuestiones que los y las participantes encontraron más preocupante fue la idea de que no todas las familias tienen las mismas posibilidades de acceder al contenido del kit de la misma forma, específicamente se

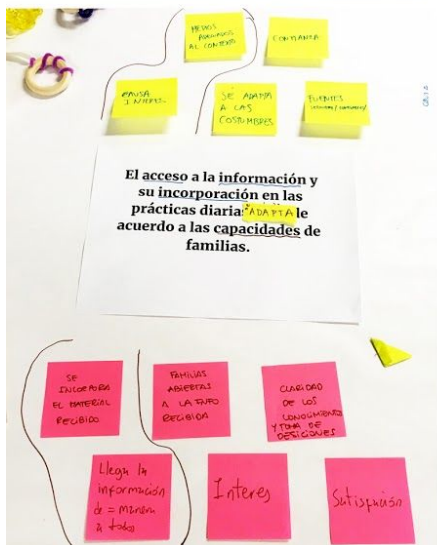
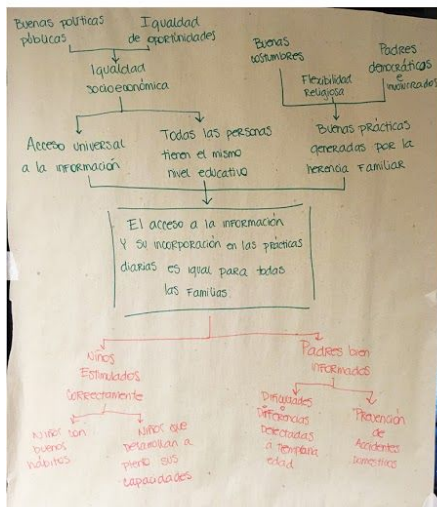
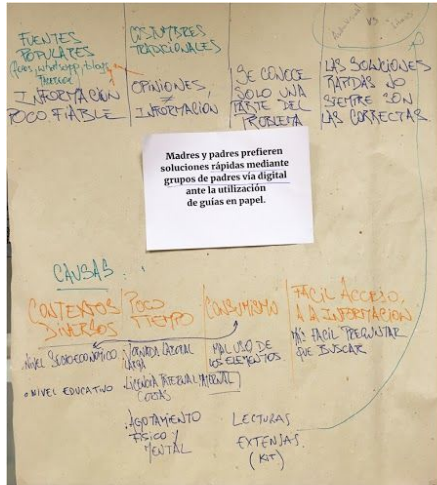
cuestionaron la validez de los libros en familias de contexto socioeconómico vulnerable, donde las profesionales consultadas destacaron la falta de hábitos de lectura y de comprensión lectora. En la búsqueda de soluciones a estos inconvenientes se propuso la posibilidad de utilizar las nuevas tecnologías, generando aplicaciones con información situada, como guías de crianza virtuales, sencillas y claras, mediante recursos gráficos de calidad y audios al alcance de población no lectora, incluso de poblaciones no videntes (esta última variable propuesta por una de las participantes que trabaja con esta población).

Sin embargo, este tipo de propuestas generó cierta polémica en tanto una integrante del grupo destacó la necesidad de recordar que, si bien el acceso está bastante extendido, no toda la población cuenta con un celular e internet para acceder a este tipo de contenidos. A esta respuesta parte del grupo señaló que población podría llegar a tener acceso a redes de internet de Plan Ceibal, ampliamente distribuido por el país, incluso se manejó la posibilidad de que, así como se entregan tablets a estudiantes y pensionistas, se entregarán también dispositivos similares a las nuevas familias.

En cuanto al juguete, el grupo estuvo de acuerdo con la idea de que el objeto entregado al momento dentro del set no es el más adecuado, puesto que no genera ningún tipo de vínculo con la familias, no viene con manual de uso ni tiene correlato con los libros de lectura, además se consideró que el formato actual es útil únicamente en un período muy corto de tiempo. Además se destacó al origen del juguete como una característica negativa, sobre todo cuando existe capacidad creativa en el Uruguay para generar propuestas de este tipo. Ante estas críticas se propuso considerar a los emprendimientos de artículos infantiles locales como proveedores, de modo de generar sinergia para potenciar la industria nacional.

Adicionalmente se propuso evaluar la posibilidad de que en lugar de un juguete en concreto se entregarán manuales para la generación de juguetes con elementos del propio entorno familiar o un set de piezas para armar juguetes personalizados, “que sea algo para la familia, que se de esa comunicación de verlo y de decir, esto lo hago para él, como su primer regalo”, “algo que tenga que ver contigo”.

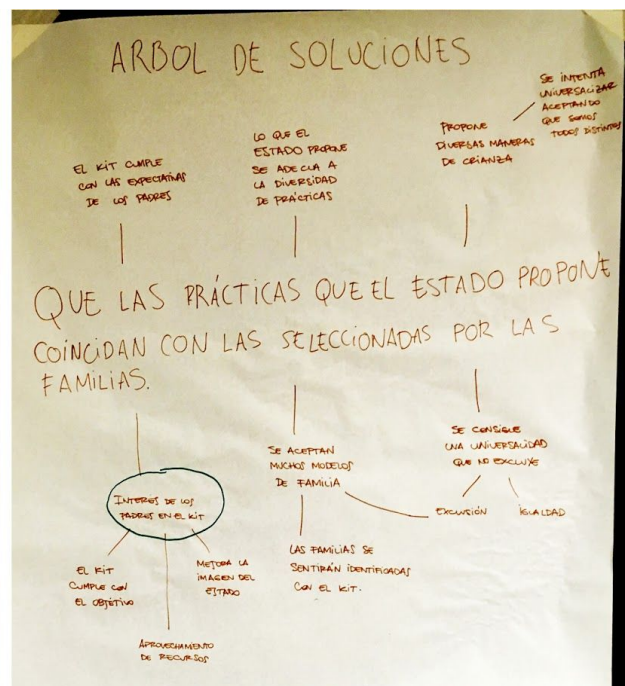
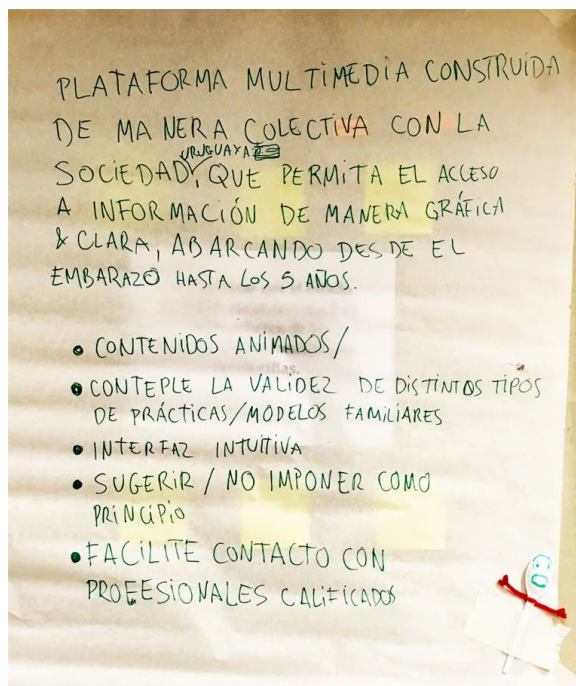
Para el tema de la “fugacidad” en el tiempo, se propuso como solución que el juguete contemple la posibilidad de “evolucionar” conforme crece el niño o niña, acompañando la comprensión de las diferentes etapas por las que transcurre. Un ejemplo de esto sería, en los primeros meses potenciar la mirada, cercana, familiar, en el segundo trimestre estimular la aprehensión, para luego estimular la marcha (gateando y luego caminando) y así ser una compañía constante conforme van sucediendo las diferentes etapas evolutivas.



Imágenes ilustrativas del Taller de co-creación (de izquierda a derecha, de arriba a abajo): Imagen 1: proceso para la elaboración de árbol de problemas. Imagen 2: grupo discutiendo alternativas con papelógrafo. Imagen 3: materiales disponibles para la materialización de posibles soluciones. Imagen 4: proceso para la elaboración de árbol de soluciones. Imagen 5: árbol de problemas propuesto por un equipo. 6. Imagen equipo trabajando colaborativamente sobre la construcción de un árbol de problemas

Interesante fue que, a pesar de que para el taller se puso a disposición diversos materiales para conceptualizar propuestas, los resultados del trabajo en grupo resultaron más en ideas y conceptos que en propuestas objetuales concretas. Quienes participaron mostraron más preocupación por que el mensaje de UCC llegara a más familias y en mejores condiciones que en la materialización del mismo. En estos casos se observa que la materialización se trabajó como canal de comunicación de acciones para cumplir con los cometidos de UCC.

Considerando estas ideas comunicadas y discutidas en conjunto se realizaron las siguientes propuestas de actualización del set de bienvenida de UCC.



Imágenes ilustrativas del Taller de co-creación (de izquierda a derecha): Imagen 1: camino proyectual derivado del árbol de soluciones propuesto por un grupo. Imagen 2: árbol de soluciones de otro grupo con posible camino proyectual a seguir.

8. Conclusiones y propuesta de actualización para el set de bienvenida.

Sin dudas el set del bienvenida de UCC ha tenido una buena recepción ya que, a pesar de no ser algo esperado, las familias encuentran como positivo el gesto de que se entregue un set con “regalos” y guías para acompañar el proceso de crianza. De la misma forma, a partir del trabajo de campo realizado y del taller de co-creación es evidente la necesidad de que el set sea actualizado a fin de lograr el desarrollo máximo de sus posibilidades.

Como ya se destacó en el cuerpo del informe, la propuesta de analizar el juguete y realizar propuestas para su actualización implica necesariamente analizarlo en función al resto de los materiales que conforman el set en su totalidad. El juguete, para desarrollar su máximo potencial debe estar en consonancia con el resto del mismo, a la vez que el vínculo entre los componentes del set debe de ser claro y fuerte.

De este modo, comenzando a hablar del set en general, es posible decir que, más allá de su buena recepción, al parecer es sub utilizado en tanto los y las usuarias que fueron consultadas en ambas zonas, señalan ampliamente el poco uso que se les dan al material recibido, por varias razones. Entre éstas se encuentran: el formato en el que se ofrece la información, que obliga a dedicar un tiempo a la lectura en un momento donde el tiempo es un bien escaso, la falta de práctica de lectura, que para las poblaciones con menos años de educación dificulta la posibilidad de acceder o comprender lo que se lee. Por otro lado se encuentra el deseo de indagar sobre teorías de crianza distintas a las que se presentan en el libro y la necesidad de contar con información clara, precisa y rápida ante las dudas que van surgiendo en momentos específicos. En su lugar, las familias buscan consejos e información sobre prácticas de crianza mediante redes sociales, grupos de madres (cuyo único punto de coincidencia entre sus integrantes es su condición), o blogs temáticos en que los tanto profesionales como no profesionales de la crianza exponen sus técnicas y puntos de vista. A partir de estos elementos es posible afirmar que el set presenta varias fallas como prescriptor de prácticas de crianzas y por tanto no logra generar la orientación que se propone ya que las familias que lo reciben suelen buscar guía y consejo en otros espacios con los que se sienten más a gusto y donde pueden encontrar respuestas más aprehensibles, en espacios más personalizados, sin la necesidad de sentarse a leer un libro y buscar guía dentro de sus contenidos cuando el tiempo apremia.

Desde éstas experiencias, la primera consideración que haremos para la actualización del set es sobre el formato en el que la información relativa a las pautas de crianza se despliega y llega a quienes la necesiten en el momento preciso. En este momento encontramos que los medios utilizados para acceder a la información de forma más inmediata puede derivar en información errónea o poco adecuada al entorno particular de nuestro país, por lo que entendemos que las guías

de crianza deberían considerar las posibilidades de difusión que herramientas como las redes sociales o las páginas web ofrecen, a fin de comunicar información adecuada al contexto uruguayo y al momento de desarrollo por el que pasa el niño o niña para el que se requiere de la información. Lo más importante, para que esta herramienta realmente sea eficaz debería generar suficiente confianza dentro de la población local para que, a la hora de buscar ayuda, ésta sea la primer opción considerada.

Siguiendo con las consideraciones sobre el set en su conjunto, en el caso del juguete su subutilización, entramos que ésta está vinculada en primer lugar con el hecho de que el objeto entregado no parece generar una diferencia frente a cualquier otro juguete de bajo valor comercial y pedagógico, pasible de ser adquirido en cualquier comercio local. En segundo lugar, la falta de señales sobre su uso desde el diseño mismo del objeto y la falta de un vínculo explícito con el material de lectura dificultan su adopción como objeto valioso y, así, disminuyen sus posibilidades de ser utilizado desde su mayor capacidad pedagógica.

Al igual que el resto del set, el juguete debe ser pensado en términos de deseo. Al momento ninguno de los objetos que conforman el set, y en especial el juguete, se configuran como objetos esperados, ni un elemento donde las personas coloquen sus expectativas. Esto es, en palabras de Martín Juez (2010), no conforman objetos de deseo, por tanto no logra que quienes lo reciben realicen asociaciones entre su presencia y su identidad.

El caso particular del juguete, esta carencia hace que las personas le atribuyan escaso valor simbólico (no presenta diferencias respecto a otros objetos similares) y de uso (por su bajo valor pedagógico, ya mencionado). Adicionalmente, al no existir una guía que colabore con su interacción con la familia, es simplemente un objeto con escasa potencialidad de influenciar prácticas favorables a la primera infancia. Por otro lado el carácter efímero de su funcionalidad y su incapacidad de “evolucionar” conforme a como lo hace el infante, hace que el recurso no sea aprovechado en su totalidad y que sea fácilmente olvidado en el corto plazo.

Desde la teoría del actor - red de Bruno Latour, los objetos tienen potencial en función a la relación que se genera entre los objetos y las personas que con ellos interactúan, por tanto si esta relación es escasa o poco profunda, falla el objetivo puesto en el objeto de establecer acciones y generar cambios y por tanto, lo que falla es la potencialidad de los objetos para reproducir y configurar lo social (Tironi, 2017).

A diferencia de las relaciones que se plantean en torno a objetos como por ejemplo la ceibalita (laptop XO), donde además de que se presentan como objetos deseados (como ya hemos visto), la preparación de las maestras para su uso, la generación de recursos específicos y la extensión de las redes de internet son las que terminan de generar sinergia para que el sistema de “actantes” funcione. En el caso del set de UCC se observa que al tratarse de objetos aislados que no logran interrelacionarse entre sí, ni responden a una guía clara, la interacción dentro del sistema de “actantes” no funciona en su máxima potencialidad.

En el entendido de que las políticas públicas consumen recursos escasos y que las acciones llevadas adelante en la primera infancia repercutirán en el desarrollo de la persona al crecer (Cabella et al.,

2015; Berlinski y Schady, 2015), entendemos que el hecho de que el juguete o cualquiera de sus componente no sea utilizado en su máximo potencial es una situación poco deseable que debería ser evitada. De esta forma, concluimos que no se trata de mantener, renovar o remover el objeto juguete, sino de brindar las instrucciones necesarias para que lo que sea que se entregue en el set sea capaz de generar relaciones entre los objetos y sus interlocutores de la forma más sinérgica posible, potenciando así la relación entre actantes (Latour, 2001, en: Correa, 2012). En este sentido el diseño, como hemos visto, presenta la posibilidad de pensar soluciones en clave de las problemáticas detectadas, generando o no objetos según sea conveniente. Bajo esta lógica y a partir del trabajo de campo realizado es posible proponer algunas recomendaciones sobre la incorporación de objetos en el set, de acuerdo a los objetivos planteados por el mismo:

- Para comenzar diremos que los objetos que se incluyan deben lograr generar vínculos emocionales con sus receptores, es decir, deben lograr que las personas pongan expectativas en ellos y los deseen antes de su entrega, para que estos sean óptimamente incorporados a sus prácticas diarias.
- Todos los elementos que conforman el set deben tener vínculos entre sí, generando una suerte de sinergia que logre afianzar el mensaje a transmitir por medio de esta política pública.
- Por otro lado, considerando el momento en el que estos objetos llegan, deben de ser fácilmente adaptables en las vidas cotidianas de las familias que lo reciben, evitando exigir esfuerzos que las saquen de sus rutinas cotidianas.
- Para ello es conveniente que la información puede llegar a quien la necesita de forma rápida, concreta y específica, en este caso, para la edad de interés.
- Para informar y prescribir se deben considerar las tecnologías actuales y las formas en las que las personas acceden a la información, por ejemplo, formando parte de las redes sociales populares a las que las personas ya tienen el hábito de consultar y generando redes por interés, tal cual lo hacen los “grupos de madres”.
- Es deseable que los objetos entregados propongan una interacción con las familias, por ejemplo evolucionando acorde al tiempo.
- Particularmente, la “evolución” del objeto juguete surge como un punto de interés a atender, ya que a partir de la misma es posible generar vínculos afectivos con el objeto que le permitan formar parte de la cultura objetual de la infancia.

9. Referencias bibliográficas:

Barthes R. (2009). *La aventura semiológica*. España, Grupo Planeta.

Berlinski, S; Schady, 2015 (ed.) (2015). *Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. Washington D.C. Banco Interamericano de Desarrollo.

Brandow-Faller, M (2019) *Childhood by design. Toys and the material culture of childhood, 1700 - present*. NY, USA, Bloomsbury Visual Arts.

Cabella, W.; De Rosa, M.; Failache, E.; Fitermann, P.; Katzkowicz, N.; Medina, M.; Mila, J.; Nathan, M.; Nocetto, A.; Pardo, I.; Perazzo, I.; Salas, G.; Salmentón, M.; Severi, C.; Vigorito, A. (2015). Salud, nutrición y desarrollo en la primera infancia en Uruguay: primeros resultados de la ENDIS. INE. Uruguay. Disponible en:
http://www.ine.gub.uy/c/document_library/get_file?uuid=7be3f504-ebb9-4427-bb5d-cb4d9f242a7b&groupId=10181

Callén, B.; Martínez, M.; Rispoli, R. (2018). *Editorial. (Re) diseño desobediente: recrear mundos y abrir posibles*. En: Inmaterial. Diseño, Arte y Sociedad. Vol. 3, N° 5, 5-19

Carreño, M.(2010). *El pensamiento pedagógico de José Pedro Varela y su decisiva influencia en la construcción del sistema educativo uruguayo*. En: Bordón Vol. 62,N°2, 53-66

Castillo, C. (2016). *Análisis sobre el diseño e implementación del Programa de Apoyo al Recién Nacido de Chile Crece Contigo en el contexto del Sistema de Protección Social de Chile*. Universidad de Chile. Recuperado de:
<http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/142717/Castillo%20Castillo%20Claudio.pdf?sequence=1>

Correa, G. (2012). *El concepto de mediación técnica en Bruno Latour. Una aproximación a la teoría del actor-red*. En: Psicología, Conocimiento y Sociedad, Vol. 2, N° 1. Recuperado de:
<https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/56/43>

Ferreira, A. (2013). *Mobiliario escolar. Riesgos asociados a la postura en clase*. Redes Uy.

History of the maternity grant. (2018). Recuperado de:
<https://www.kela.fi/web/en/maternity-grant-history> Fecha: 16 de octubre de 2018.

Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid, Ediciones Pirámide.

Latour, B. (2008). *Where are the missing masses. Sociology of a few mundans artefacts*. En: Deborah J., y Jameson M. (Eds). *The reader Johnson, Technology and Society, Building Our Sociotechnical Future*. Cambridge, Mass, MIT Press.

Latour, B. (1998). *La tecnología es la sociedad hecha para que dure*. En: Domenech, M. y Tirado, F.J. *Sociología Simétrica*. Barcelona, Gedisa.

Martín Juez, F. (2010). *Contribuciones para una antropología del diseño*. Tepoztlán, México, Gedisa Editorial

Maternity package. (2018). Recuperado de: <https://www.kela.fi/web/en/maternitypackage> Fecha: 16 de octubre de 2018.

Mazzola, R. (2016). *Primera infancia en Argentina*. Relaciones entre (des) igualdad, familias y políticas de bienestar. En: *Revista Estado y Políticas públicas*. N° 6. 4. Flacso Argentina.

Mides.gub.uy. (2018). *Set de Bienvenida*. Recuperado de: <http://www.mides.gub.uy/99050/set-de-bienvenida>

Objetivos - Uruguay Crece Contigo - OPP. (2018). Recuperado de: http://crececontigo.opp.gub.uy/Inicio/Quienes_Somos/Objetivos/

Ortegón, E.; Pacheco, J.; Prieto, A. (2015). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Naciones Unidas, Santiago de Chile. Disponible en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf

Set de Bienvenida. (2018). Recuperado de: <http://www.mides.gub.uy/99050/set-de-bienvenida>

Tironi, M. (2017). *Repensando la política desde el diseño (y el diseño desde la política)*. En: *Diseña* N°11, 36 - 45.

UNESCO (s.f.). *Herramientas de Diagnóstico para expresiones culturales*. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/%20cultural-diversity/diversity-of-cultural%20expressions/tools/policy-guide/planificar/diagnosticar/arbol-de-problemas/>

UNICEF (2012). *Observatorio de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en Uruguay*. Recuperado de: http://www2.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/wp-content/uploads/2014/05/Observatorio_infancia_2012.pdf

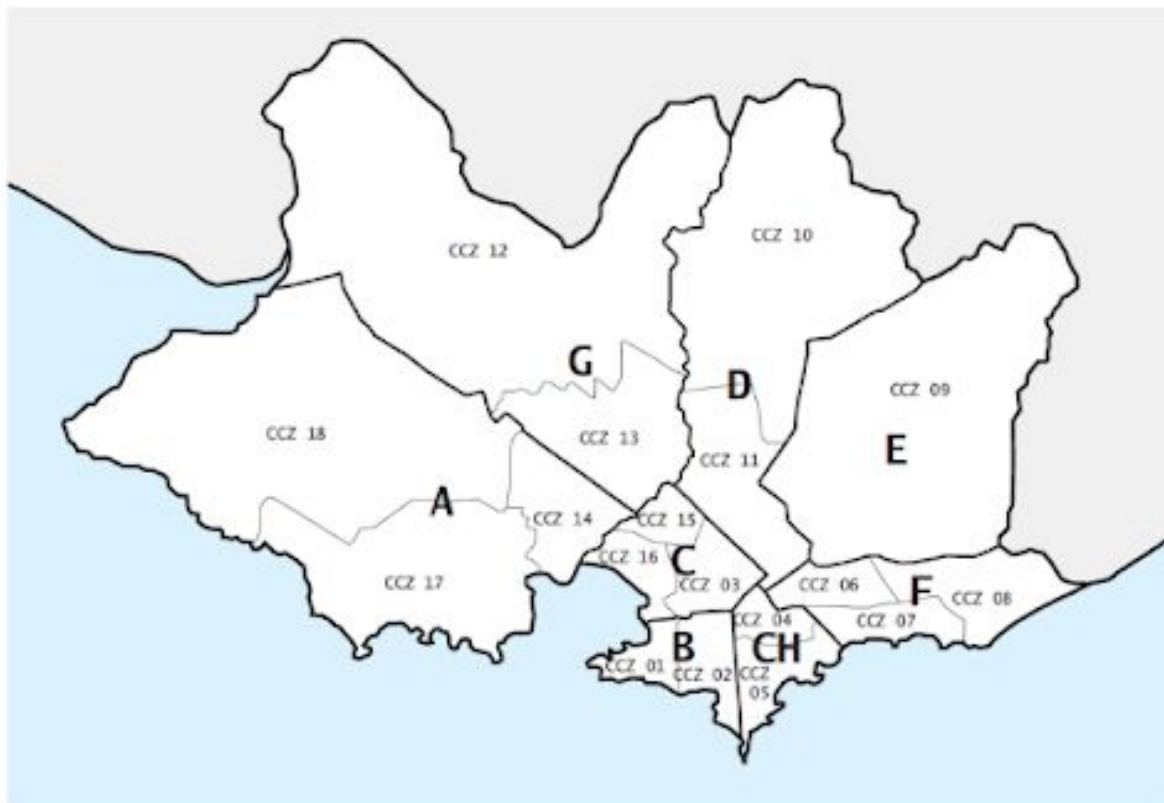
UNICEF (2010 a). *20 Años. La convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de https://www.unicef.org/uruguay/spanish/CDN_20_boceto_final.pdf

UNICEF (2010 b). *Inversión en primera infancia*. Recuperado de: [https://www.unicef.org/uruguay/spanish/inversion_en_primera_infancia_web_\(set2010\).pdf](https://www.unicef.org/uruguay/spanish/inversion_en_primera_infancia_web_(set2010).pdf)

Anexo 01

Caracterización de zonas geográficas consideradas para el trabajo de campo.

Con la intención de considerar la diversidad de experiencias posibles con el set de bienvenida, para la realización del trabajo de campo se definieron grupos poblacionales pertenecientes a dos zonas de la ciudad de Montevideo, caracterizadas por presentar algunas similitudes, pero sobre todo varios contrastes de interés para el desarrollo del trabajo.



División de Montevideo de acuerdo a Municipios (tercer nivel de gobierno) y Centros Comunes Zonales (CCZ). Fuente Intendencia de Montevideo 2013

Si bien hubiera sido deseable abarcar un mayor número de población, los recursos disponibles hicieron que se priorizaran dos grupos. El primero de ellos compuesto por población residente de la zona a la que en adelante llamaremos “centro - sur” de Montevideo, correspondiente al Municipio B, específicamente con residentes de los barrios Punta Carretas, Parque Rodó, Centro, Cordón,

correspondientes al Centro Comunal Zonal 1 y 2 (en adelante CCZ 1 y CCZ 2); y un segundo grupo de residentes en la zona a la que llamaremos “oeste”, ubicada dentro del Municipio A, específicamente dentro de los barrios Villa del Cerro (coloquialmente Cerro) y La Teja, correspondientes al Centro Comunal Zonal 14 y 17 (en adelante CCZ 14 y CCZ 17). Considerando los datos disponibles y a fin de hacer esta información funcional a los objetivos del proyecto planteado, se detallan a continuación las características de ambas zonas a fin de explicar lo que llevan a elegir las para la realización del trabajo de campo.

Para empezar destacaremos las similitudes entre ambas zonas. El Municipio B (zona centro - sur) se encuentra dentro de las zonas más densamente pobladas de Montevideo, por su parte el Municipio A presenta comparativamente una menor densidad de población (como se verá en el mapa adjunto este abarca un espacio significativamente mayor al del Municipio B), sin embargo los barrios elegidos dentro de este -Villa del Cerro y La Teja- son de los más densos dentro de este municipio (Ministerio de Desarrollo Social, 2014; Intendencia de Montevideo 2013). Otro aspecto destacable como similitud dentro de los contrastes es que si bien el Municipio B es definido como netamente urbano, diferenciándose del Municipio A, donde existen amplias zonas de características rurales (Intendencia de Montevideo, 2013), los barrios escogidos para este trabajo dentro de este último pueden ser descritos claramente como urbanos. De esta forma es posible afirmar que ambas zonas de trabajo definidas pueden clasificarse como densas y urbanas.

A pesar de esta similitud, las características de la población que habitan estas zonas se diferencian en varios aspectos, los cuales se detallan a continuación.

Infantilización de las zonas seleccionadas.

Para empezar, la composición etárea de ambas presenta diferencias notables. La zona centro - sur se caracteriza por tener un porcentaje de niños y niñas entre 0 y 14 años inferior al 12% del total de su población, siendo de la zona de la capital con menor porcentaje de población de 14 años o menos. Por su parte, en la zona oeste de Montevideo el mismo rango de edad representa aproximadamente entre un 22 y un 26% de la población total, por lo que es posible afirmar que esta última presenta una mayor infantilización de su población respecto a la zona centro - sur (Intendencia de Montevideo, 2013).

Pautas de maternidad.

Esta diferencia se ve reflejada en el promedio de hijos nacidos vivos por mujer, por zona, ya que mientras que en el Municipio B se registra un promedio cercano a 1 hijo o hija por mujer, en las

zonas trabajadas del Municipio A, el promedio de hijos nacidos vivos por mujer es cercano a 2⁵, evidenciando una clara diferencia en las pautas de maternidad de la población (Intendencia de Montevideo, 2013). Otra diferencia particular respecto a las pautas de maternidad tiene que ver con la edad de las madres al momento de tener su primer hijo, encontrándose que la maternidad adolescente se concentra mayormente en las zonas periféricas de la ciudad (donde se emplaza la delimitada zona oeste para este trabajo), llegando a presentar cifras de prevalencia cercanas al 9%, a diferencia, para la zona centro-sur el promedio de madres adolescentes no supera el 2,6%⁶ (Ministerio de Desarrollo Social, 2014).

De acuerdo a las diversas investigaciones consultadas para este trabajo, se observa un vínculo importante entre los patrones reproductivos y el nivel educativo en tanto las personas con mayor educación presentan un número inferior de hijos e hijas y retrasan su inicio en la vida conyugal y reproductiva respecto a aquellas personas cuyo nivel educativo es inferior (Comisión Sectorial de Población, 2012, en: Intendencia de Montevideo, 2013, Cabella, et. al., 2015). De este modo, no sorprende que el nivel educativo de las personas residentes en la zona centro - sur de Montevideo sean mayores a los de aquellos residentes de la zona oeste.

Clima educativo de los hogares.

Al respecto, en cuanto al clima educativo de los hogares (definido mediante el promedio de años de estudio de los miembros del hogar) las diferencias son evidentes entre ambas zonas de Montevideo. En tanto en la zona centro - sur es posible encontrar un porcentaje cercano al 70% de hogares con clima educativo alto (cuando el promedio es superior a los 12 años de estudio), en la zona oeste el porcentaje de hogares con clima educativo alto es menor al 20%, siendo más frecuente en esta zona el clima educativo bajo (cuando el promedio es inferior a los 9 años de estudio)⁷ (Intendencia de Montevideo, 2013).

Otra diferencia muy acentuada entre ambas zonas tiene que ver con el acceso a la educación preescolar entre 0 y 3 años. En este caso, de acuerdo a los datos del censo de 2011, la mitad los y las niñas que residen en el Municipio B asisten a un centro educativo en estas edades, en tanto para las zonas consideradas del Municipio A, el porcentaje de asistencia es de aproximadamente un tercio de

⁵ Datos tomados del informe presentado por la Intendencia de Montevideo (2013). Para los datos del Municipio "B" se consideran los datos del CCZ 1, cuyo promedio es 1,08 y los datos del CCZ 2, con un promedio de 1,01 hijos nacidos vivos por mujer. Para los datos de los barrios seleccionados del Municipio "A" se consideran los datos del CCZ 14, cuyo promedio es 1,80 y los datos del CCZ 17, con un promedio de 2,08 hijos nacidos vivos por mujer.

⁶ Datos tomados del informe del Ministerio de Desarrollo Social (2014), en base al censo nacional de 2011. Para la zona centro-sur se consideran los porcentajes de maternidad adolescente en el CCZ 1, 2,6%, y para el CCZ 2, correspondiente al 2,0%. Para la zona oeste se consideran los datos relevados para el CCZ 14, 9,1%, y para el CCZ 17, 9,7%.

⁷ Datos tomados del informe presentado por la Intendencia de Montevideo (2013). Para los datos de la zona centro-sur de Montevideo (Municipio "B") se consideran los datos del CCZ 1, el cual presenta un 66,6% de hogares con clima educativo alto y los datos del CCZ 2, el cual presenta un 72,5% de hogares con el mismo clima educativo. Para los datos del oeste de Montevideo (pertenecientes al Municipio "A") se consideran los datos del CCZ 14, el cual presenta un 20,4% de hogares con clima educativo alto y 44,7% de hogares con clima educativo bajo y los datos del CCZ 17, que indican un 13,8% de hogares con clima educativo alto y 55,7% de hogares con clima educativo bajo. Esta clasificación implica 3 niveles: bajo, cuando el promedio es menor a 9 años; medio, cuando el promedio se ubica entre 9 y 12 años; y alto, cuando el promedio es superior a los 12 años de estudio. A fin de caracterizar la situación de las zonas consideradas se destacan los datos más relevantes de cada una de ellas.

la población de esta edad (Intendencia de Montevideo, 2013). De acuerdo a la intendencia de Montevideo, estas diferenciales pueden responder a desiguales niveles de oferta en los territorios, capacidad de pago de los hogares, así como a distintas valoraciones acerca de los beneficios de la asistencia de los niños de esta edad a centros educativos (Kaztman y Rodríguez, s.f., en: Intendencia de Montevideo, 2013).

Situación de pobreza.

Otro aspecto a destacar que diferencia claramente a ambas zonas tiene que ver con la proporción de personas en situación de pobreza monetaria⁸ presente en cada una de ellas. Si bien los datos disponibles no se encuentran desagregados por CCZ, de acuerdo a los datos arrojados por la Encuesta Continua de Hogares 2013 (ECH 2013), el Municipio B (zona centro-sur) presenta una prevalencia de 1,6% de hogares en situación de pobreza, representando la segunda zona de Montevideo con menor índice de pobreza. En tanto, el Municipio A, cuenta con un 27,3% de hogares en esta situación, representando la segunda zona con mayor nivel de pobreza. Un aspecto importante para este trabajo a destacar tiene que ver con la incidencia de la pobreza en los diferentes momentos de la vida de las personas, encontrándose con el hecho de que la incidencia de la pobreza es mayor en la infancia que en los restantes tramos etarios (Ministerio de Desarrollo Social, 2014, Instituto Nacional de Estadística, 2019). De acuerdo al boletín técnico del Instituto Nacional de Estadística (INE) para el año 2018, estas cifras han ido disminuyendo conforme pasa el tiempo, sin embargo, se siguen conservando las tendencias que muestran un menor porcentaje de hogares en situación de pobreza en la zona centro-sur respecto a los porcentajes de situaciones de pobreza que presenta la zona oeste de la capital (Instituto Nacional de Estadística, 2019). Si en lugar de aplicarse el método de la línea de pobreza se aplica el método de las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) para medir el bienestar de las personas⁹, se encuentra una situación similar, donde las privaciones son claramente mayores en la zona oeste, respecto a la situación de la zona centro-sur de Montevideo (Ministerio de Desarrollo Social, 2014).

A partir de estos datos es posible decir que las zonas seleccionadas, sin representar situaciones extremas, son representativas de diferentes realidades de la ciudad en cuanto a composición étnica, presencia de niños y niñas en los hogares, edad de la madre al momento del primer embarazo, clima educativo del hogar y situación de pobreza. Estas variables son de interés ya que, de acuerdo a informe del salud, nutrición y desarrollo en la primera infancia en Uruguay¹⁰ (Cabella et. al, 2015), inciden en varios aspectos del desarrollo infantil y es posible encontrar diferencias marcadas entre

⁸ La situación de pobreza monetaria es definida en función a los valores que el Instituto Nacional de Estadística (INE) determina para la canasta básica mensual (compuesta por la canasta básica alimentaria y la canasta básica no alimentaria). Estos valores varían según composición del hogar (número de integrantes) y zona de residencia (Montevideo, interior urbano o interior rural) y se ajusta por el índice de precios al consumo (IPC). Un hogar en situación de pobreza se define como aquel que no alcanza a cubrir estos valores (Instituto Nacional de Estadística, 2006).

⁹ El método de las NBI considera las situaciones de privación en dimensiones de bienestar: vivienda, abastecimiento de agua potable, servicio higiénico, energía eléctrica, artefactos básicos de confort y educación.

¹⁰ Realizado en base a la primer Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud de Uruguay (ENDIS).

contextos más vulnerables y menos vulnerables, que impactan y modelan las experiencias a lo largo de la vida de las personas.

Si bien los datos presentados en el citado informe no están discriminados por zona, es posible realizar algunas asociaciones entre estos datos y la información ya introducida por espacio geográfico. A modo de ejemplo, si bien este informe señala que en nuestro país las tasas de atención sanitaria durante el embarazo son muy altas para toda la población en general (el porcentaje de embarazos no controlados en Uruguay es inferior al 1%), también se señala que las mujeres jóvenes, solteras y con menores ingresos son más proclives a recurrir tardíamente a los servicios de salud prenatal (Cabella et. al, 2015), lo que nos hace pensar que, de acuerdo a las características poblacionales ya vistas, las mujeres de zona oeste si bien cuentan con controles prenatales, tienden a hacerlos de forma más tardía respecto a las mujeres con mayores ingresos, mayor educación y mayor edad, como las residentes en la zona centro-sur.

Formas de convivencia y pautas de cuidados en el hogar.

Las formas de convivencia dentro del hogar también presentan variaciones en función a la edad de la madre al momento del nacimiento del primer hijo o hija y su nivel educativo. Al respecto se señala que la probabilidad de que un niño o niña conviva con ambos progenitores es más baja entre los hijos de mujeres con menor nivel educativo y en los hogares en situación de pobreza (Cabella et. al, 2015). En este caso, considerando que el set de bienvenida de UCC apunta a prácticas de crianza dentro de la familias, el hecho de que dentro de los contextos con mayores carencias existan mayores hogares monomarentales implica un desafío particular, distinto a cuando el set se piensa para una pareja.

Otro dato de interés para el trabajo, que puede explicar las intenciones de participación de las personas solicitadas tiene que ver con los arreglos de cuidados de niños y niñas. De acuerdo a los datos del informe de Cabella et. al., que arroja datos sobre la ENDIS, revela que casi 100% de los entrevistados responde que las madres se hacen cargo de la organización de los cuidados de niños y niñas, sin diferencias por condición de pobreza (Cabella et. al, 2015). Sin embargo, cuando se consulta sobre quiénes toman decisiones sobre educación, salud, hábitos y límites de niños y niñas, se observan diferencias en función a la situación de pobreza o no de los hogares. Al respecto se encuentra para el caso de los hogares no pobres, predominan las decisiones en conjunto con la pareja, en tanto en el caso de los hogares pobres predominan las decisiones de la madre, lo cual puede vincularse con la composición de los hogares presentada una líneas atrás.

Las pautas de crianza también presentan diferencias en función a la situación de pobreza o no y al nivel educativo de la madre. Por ejemplo el 50% de las personas que se encuentran en el quintil más bajo de ingresos y que cuentan con menos de siete años de educación entienden a la violencia como una buena práctica de crianza, este porcentaje baja en tanto mejora la situación económica y el clima educativo de las personas entrevistadas por la ENDIS.

Tomando en cuenta todos estos datos es posible afirmar que considerar experiencias dentro de las dos zonas caracterizadas en este anexo permite recoger opiniones variadas que reflejen la realidad con mayor aproximación.

Bibliografía consultada:

Cabella, W.; De Rosa, M.; Failache, E.; Fitermann, P.; Katzkowicz, N.; Medina, M.; Mila, J.; Nathan, M.; Nocetto, A.; Pardo, I.; Perazzo, I.; Salas, G.; Salmentón, M.; Severi, C.; Vigorito, A. (2015). Salud, nutrición y desarrollo en la primera infancia en Uruguay: primeros resultados de la ENDIS. INE. Uruguay. Disponible en:

http://www.ine.gub.uy/c/document_library/get_file?uuid=7be3f504-ebb9-4427-bb5d-cb4d9f242a7b&groupId=10181

Intendencia de Montevideo (2013). Informe Censos 2011: Montevideo y Área Metropolitana. Intendencia de Montevideo. Planificación Estratégica. Unidad de Estadística y Gestión Estratégica. Disponible en:

http://montevideo.gub.uy/sites/default/files/informe_censos_2011_mdeo_y_area_metro.pdf

Instituto Nacional de Estadística (2019). Estimación de la pobreza por el método de ingreso 2018 Principales Resultados para el Total del País. Montevideo. Disponible en:

<http://www.ine.gub.uy/documents/10181/30913/Estimaci%C3%B3n+de+la+Indigencia+y+pobreza+por+el+m%C3%A9todo+de+ingreso+2018/f605ab36-693d-4975-a919-fe8d5646f409>

Instituto Nacional de Estadística (2006). Línea de pobreza e indigencia 2006, Uruguay. Metodología y resultados. Montevideo. Disponible en:

<http://www.ine.gub.uy/documents/10181/36026/Informe+Linea+de+Pobreza+2006+Final.pdf/a8ac8606-d2e1-4cfd-b038-26c46bfb9de8>

Ministerio de Desarrollo Social (2014). Caracterización socioeconómica de las zonas de influencia de las Oficinas Territoriales de Montevideo. Observatorio Social de Programas e Indicadores Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo. Disponible en:

<http://dinem.mides.gub.uy/innovaportal/file/61676/1/caracterizacion-socioeconomica-de-las-zonas-de-influencia-de-las-oficinas-territoriales-de-montevideo.-2014.pdf>

Anexo 02

Comunicación del proyecto.

Dadas las características de éste proyecto de investigación y a raíz de las metodologías de trabajo colaborativo planteadas para su abordaje, se hizo necesario generar un sistema de identidad del proyecto a fin de crear una estrategia de comunicación del mismo.

La situación de partida se presentó casi en conjunto con el nacimiento del proyecto. Al decidir las metodologías a utilizar en la formulación del mismo también se estableció una estrategia de comunicación básica que nos permitiera llegar al público¹¹.



Identidad.

Seleccionamos el nombre resumido del proyecto para que formara parte de la marca del mismo. El nombre refiere a que en el proyecto se estaría observando la relación entre el juguete en el set de bienvenida y además la red de relaciones posibles entre los objetos del set, el juguete y los y las usuarias del set. Así se seleccionó la tipografía Merriweather diseñada por Eben Sorkin para uso digital en pantallas. Cuenta con una gran altura x, formas de letras ligeramente condensadas, una tensión diagonal leve, serifas robustas y formas abiertas lo que le da las cualidades formales que buscábamos para la identidad. El uso exclusivo de minúsculas contrasta con el carácter formal y en conjunto con el isotipo y la paleta cromática logra el carácter infantil buscado. El isotipo hace evocar al tradicional "teddy bear", juguete nacido en Estados Unidos en 1902 cuyo nombre refiere al entonces presidente Theodore "Teddy" Roosevelt y en la actualidad conforma un verdadero ícono formal del juguete a nivel mundial. Adicionalmente agregamos una lupa a la cara del oso, haciendo referencia al proceso de investigación y a la expresión "bajo la lupa". La paleta cromática es la misma que utiliza Uruguay Crece Contigo en el Set de Bienvenida, objeto principal de nuestra investigación.

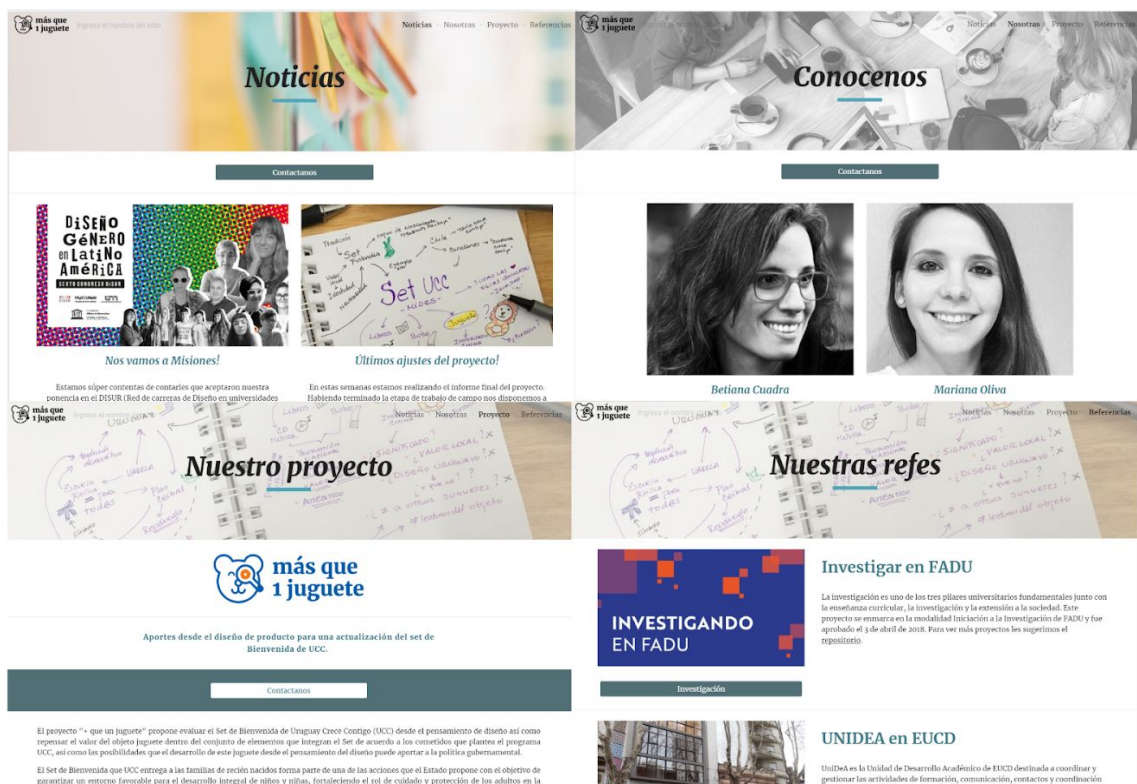
¹¹ Definido en el punto 00 del informe.

Estrategia.

El objetivo de la estrategia consistió en generar dos niveles de comunicación. Por un lado la comunicación del proyecto en sí, sus objetivos, antecedentes, instituciones involucradas entre otros y por otro canalizar los aspectos metodológicos del trabajo y las instancias donde se convocaron a los diferentes actores involucrados para participar en las diferentes instancias de colaboración.

Los mensajes clave a comunicar tienen que ver con los objetivos del proyecto, por lo que se intentó acercar los interesados al objeto de estudio, el set, sus cometidos, antecedentes entre otros.

Las acciones a ejecutar así mismo fueron de dos tipos, por un lado, ofrecer información relativa al proyecto, el programa Uruguay Crece Contigo y las políticas públicas referidas a la primera infancia. En segundo lugar, nos planteamos que esta plataforma sirviera de punto de enlace para la implementación de estrategias de comunicación para la realización del trabajo de campo, proponiéndose diversas acciones para contactar participantes, en especial para las instancias del grupo de discusión y para el taller de co-creación.



Imágenes ilustrativas de la página web del proyecto.

De izquierda a derecha, de arriba a abajo:

1. Portada de noticias sobre las diversas actividades desarrolladas en torno al proyecto y otras actividades de interés vinculadas a la temática.
2. Breve resumen de las autoras del proyecto.
3. Sección informativa del proyecto original.
4. Referencias sobre el proceso de investigación a nivel institucional.

Acceso a la web en éste [link](#)

Más que un juguete.

Para ello se realizaron convocatorias mediante los instrumentos digitales del proyecto así como también se convocó mediante la difusión que realiza la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU) en su blog de noticias "Patio" y redes sociales utilizadas por la Escuela Universitaria Centro de Diseño (EUCD). Todas las comunicaciones dirigían mediante un link a la página web del proyecto, donde se puso a disposición información relativa al proyecto y a sus autoras, a fin de ofrecer transparencia en el proceso.

Estas convocatorias permitían acceder un formulario donde se solicitaban datos básicos de los y las posibles participantes. Estos datos sirvieron para descartar los casos que no encajaban con las exigencias del trabajo, sobre todo para el grupo de discusión, donde se solicitaba que fueran madres o padres con hijos o hijas menores de 5 años y que, además hubieran recibido el Set de Bienvenida de UCC al menos en una oportunidad. Por otro lado se consultó por el barrio de residencia, a fin de poder cumplir con el criterio geográfico planteado.

Para el caso del taller de co-creación, además de esta población, se invitó a participar a estudiantes y profesionales de diseño industrial, profesionales de la psicología, psicopedagogía, motricidad y afines que tuvieran experiencia en primera infancia, responsables de emprendimientos comerciales de diseño de producto y afines dirigidos a la infancia para considerar la mirada de los diferentes actores vinculados a la primera infancia y el diseño de productos.. En algunos casos se realizaron invitaciones a emprendimientos y profesionales particulares para asistir al taller de co-creación, considerando las posibilidades de aportar al proyecto desde lo profesional.

The image shows a screenshot of the FADU website. On the left is a navigation menu with categories like INSTITUCIONAL, GRADO, POSGRADO Y EP, INVESTIGACIÓN, EXTENSIÓN, PUBLICACIONES, HERRAMIENTAS, CULTURA, and PATIO. Below the menu is a news article titled "Convocatoria | Primer grupo de discusión – Más que un Juguete". The article features a graphic with the text "Set UCC más que 1 juguete CONVERSATORIO". The text of the article describes a discussion group for the "Más que un juguete" project, aimed at updating the "Set de Bienvenida de Uruguay Crece Contigo". It mentions that the activity will be one hour long, including a snack, and will take place at the EUCD (Jackson 1325). It also states that interested parties should complete a pre-registration form by Wednesday, May 22.

The image shows a screenshot of the Universidad de la República website. The top navigation bar includes "SOBRE LA UDELAR", "VIDA UNIVERSITARIA", "NOTICIAS", "RECURSOS HUMANOS", "LLAMADOS", "COMUNICACIÓN", and "PLAN DE OBRAS". Below the navigation bar is a news article titled "Taller de co-creación de juguetes en la FADU". The article features a graphic with the text "Set UCC más que 1 juguete". The text of the article describes a co-creation workshop for the "Más que un juguete" project, aimed at updating the "Set de Bienvenida de Uruguay Crece Contigo". It mentions that the workshop will be held on August 9th from 18:00 to 19:00 hours at the EUCD (Jackson 1325). It also states that interested parties should complete a pre-registration form by Wednesday, May 22.

Imagen de las convocatorias lanzadas en página web de FADU y de la Universidad de la República (Udelar), donde se especifica el tipo de actividad y las características básicas de la población destino de cada convocatoria.

De ésta manera logramos generar un enfoque global del proyecto desde el inicio, permitiendo focalizar la comunicación del proyecto, generando la transparencia necesaria para su seguimiento público. Por otro lado, la posibilidad de contar con una imagen clara y medios propios, favoreció una comunicación fluida mediante la cual canalizar el proyecto.

Anexo 03

Formularios para padres y madres de zona oeste de Montevideo.

GENERALES SET

1. ¿Recibiste el Set de bienvenida de Uruguay Crece Contigo (MIDES)? SÍ / NO (si no recibió ir a la respuesta 10).

2. ¿En qué momento lo recibiste?

Antes del parto / En internación (al momento del nacimiento) __ / Otro momento, cuál?

3. ¿Recuerdas quién te lo dió? SÍ / NO / Respuesta _____

4. ¿Te explicaron para qué sirve y cómo se usa? SÍ / NO

4.1 Si responde sí, qué te dijeron? _____

PARTICULAR JUGUETE

5. ¿Recuerdas que contenía el set? _____

5.1. (si no sale juguete) ¿Recuerdas que el set hay incluido un juguete? SÍ / NO

5.2. ¿Recuerdas cuál? SÍ / NO

5.3. ¿Todavía lo tenés SÍ / NO

6. ¿Qué tipo de juguete te hubiera gustado recibir? _____

7. ¿Sabías que este es un set que se entrega a todas los niños uruguayos cuando nacen, no importa donde nazcan? SÍ / NO

8. ¿Qué te parece que todos los niños reciban lo mismo? _____

Más que un juguete.

9. ¿Qué consideras que necesita un bebé de 0 a 3 meses? _____

10. ¿Qué características consideras que definen al niño/a uruguayo/a _____

11. ¿(Si no recibió set) Conoce el set de Uruguay Crece Contigo (MIDES)? SÍ / NO

10.1 ¿Sabes qué contiene? SÍ / NO (Respuesta amplia) _____

12. ¿Lo reclamaste? SÍ / NO

12.1 (si responde que no) ¿Por qué no lo reclamaste? _____

Más que un juguete.

Abril 2020
Montevideo, Uruguay