

## **Implicancias de las metas del Desarrollo Urbano Sostenible en las escuelas situadas en barrios ambientalmente vulnerados**

*Implications of the Sustainable Urban Development goals in schools located in environmentally vulnerable neighborhoods*

Investigadoras USAL:

González Cuidet, María Eugenia; Gallegos, Laura; Florentín, Mirna

Investigadora externa:

Alonso Ibáñez, María Rosario (mralonso@uniovi.es)

**Palabras clave:** Educación, escuelas, legislación, ODS, barrios

**Keywords:** Education, schools, legislation, SDGs, neighborhoods

### **Resumen**

Este proyecto se ha centrado en determinar cómo se están tomando en consideración en las escuelas públicas del segundo ciclo situadas en los barrios ambientalmente vulnerables las metas que propicia el Objetivo de Desarrollo Sostenible - ODS 11, Ciudades y Comunidades sostenibles.

En el orden normativo, los distintos textos jurídicos nacionales, tanto en Argentina como en España, regulan y garantizan la educación primaria y secundaria a todos sus habitantes. Los diseños curriculares, en una aproximación general, no son ajenos a la toma en consideración de algunas de las implicaciones del derecho a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano; incluso se contemplan regulaciones que se aproximan a su vinculación con el ODS 11.

Sin embargo, las líneas generales mayormente acogidas en las legislaciones argentina, española y en la legislación sectorial en materia de Educación son hoy casi unánimemente consideradas insuficientes para afrontar los desafíos del ODS 11.

Los ODS dibujan un nuevo escenario: toda la legislación debe ser puesta a trabajar en esa dirección. Incentivos económicos, instrumentos financieros, políticas públicas que incluyan el territorio, la agricultura, la ganadería, la industria, el urbanismo, etc. deben concebirse dentro de los lineamientos que dibuja la Agenda 2030 de Naciones Unidas.

Los desafíos son de tal magnitud que no admiten soluciones sencillas ni inmediatas, sino que exigen respuestas múltiples y sostenidas en el tiempo, que superen los enfoques sectoriales y que se inserten en todos los aspectos, incluido el jurídico.

### **Abstract**

*This project has focused on determining how the goals promoted by the Sustainable Development Goal - SDG-11 - Sustainable Cities and Communities are being taken into consideration in second cycle public schools located in environmentally vulnerable neighborhoods.*

*In the normative order, the different national legal texts, both in Argentina and in Spain, regulate and guarantee primary and secondary education to all inhabitants. Curricular designs, in a general approach, are not unrelated to taking into consideration some of the implications of the right to a healthy, balanced environment, suitable for human development; regulations that are close to being linked to SDG 11 are even contemplated.*

*However, the general lines mostly accepted in Argentine and Spanish legislation and sectoral legislation on Education are today almost unanimously considered insufficient to meet the challenges of SDG 11.*

*The SDGs draw a new scenario: all legislation must be put to work in that direction. Economic incentives, financial instruments, public policies that include the territory, agriculture, livestock production, industry, urban planning, etc., must be conceived within the guidelines outlined in the United Nations 2030 Agenda.*

*The challenges are of such magnitude that they do not admit simple or immediate solutions, but rather require multiple and sustained responses over time, which go beyond sectoral approaches and which are inserted in all aspects, including the legal one.*

## Introducción

En estas regiones, la urbanización no se parece a aquella de los países industrializados, sino que se caracteriza por ser rápida, sin planificación e insostenible, lo que determina que las ciudades de los países en desarrollo sean el foco de problemas sociales y económicos. Ese crecimiento acelerado va acompañado de la creación de barrios ambientalmente vulnerables, los cuales están habitados en condiciones de hacinamiento, ubicados en zonas de riesgos ambientales, sin servicios básicos de agua potable, cloacas y pluviales, así como también registran los mayores índices de disparidades y desigualdades.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible reconoce el papel fundamental que desempeña la cultura en muchos de los ODS, incluyendo aquellos relacionados con la calidad de la educación, el crecimiento económico, las modalidades de consumo y producción sostenibles y la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas. Además, el hecho de que el ODS 11, que consiste en “lograr que las ciudades y los asentamientos urbanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles”, esté expresamente dedicado a la cultura, supone un logro importante.

La transmisión y el incentivo de los conocimientos ambientales-urbanísticos hacia toda la población aparecen como esenciales en la consumación de los objetivos buscados. Para ello, los establecimientos educativos y los docentes despliegan un rol esencial tanto en la formación de sus alumnos como en la implementación de políticas educativas específicas —en el marco de políticas públicas— capaces de favorecer y promover una conciencia crítica y prácticas concretas en materia de hábitos y cuidado del ambiente.

Según el Principio 19 (ONU, 1992):

Es indispensable una labor de educación en cuestiones ambientales, dirigida tanto a las generaciones jóvenes como a los adultos y que preste la debida atención al sector de la población menos privilegiado, para ensanchar las bases de una opinión pública bien informada y de una conducta de los individuos [...].

Todo lo descrito puso de manifiesto la importancia de analizar si la escuela, desde los diseños curriculares y sus prácticas pedagógicas, desarrolla las metas fijadas para el cumplimiento de un desarrollo urbano sostenible, tanto en Argentina —en donde se analizaron barrios ambientalmente vulnerables de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires— como en España —centrado en barrios vulnerables del Área Central Asturiana—.

Como hipótesis de trabajo se propuso que la falta de coordinación y conocimiento de las metas para el logro de un desarrollo urbano sostenible dificulta la implementación de los diseños curriculares en las escuelas argentinas y españolas ambientalmente vulneradas y la mejora socio-urbanístico-ambiental.

Como objetivo general se planteó evaluar si las metas que propicia el ODS 11 —ciudades y comunidades sostenibles— son tenidas en cuenta en las escuelas públicas de segundo ciclo argentinas y españolas situadas en barrios ambientalmente vulnerables.

Los objetivos específicos desarrollados fueron recopilar la legislación argentina y la española

sobre ODS 11 -ciudades y comunidades sostenibles; evaluar los contenidos de los diseños curriculares sobre ODS 11 -ciudades y comunidades sostenibles; determinar si los contenidos de los diseños curriculares se observan como compartimentos fragmentados o de una manera integral; analizar si las condiciones ambientales de los barrios en donde se ubican las escuelas son tenidas en cuenta al momento de aplicar los contenidos pedagógicos sobre desarrollo sostenible; estudiar la plausible relación entre las metas establecidas en el ODS 11 y su incidencia en la aplicación de los diseños curriculares en las escuelas; fijar acciones y programas a implementar para la difusión y fomento de las metas del ODS 11 en las escuelas; evaluar la relación entre la aplicación del ODS 11 y la situación ambiental de los barrios ambientalmente vulnerados y coordinar áreas de investigación y colaboración entre ambas instituciones.

Se propuso una investigación de carácter exploratorio, estableciendo un diálogo entre las diferentes normativas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina) y en la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias (España), lo que generó una etapa de recopilación legislativa en materia de Desarrollo Urbano Sostenible. Asimismo, se centró en los contenidos, ideas básicas y propuestas establecidas en el diseño curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina) y en el de España.

### **Análisis de la normativa, diseños curriculares y contextos urbanos: explorando las metas del Desarrollo Urbano Sostenible en la educación de escuelas en barrios vulnerables**

Para el desarrollo del presente proyecto, se tuvo en consideración la normativa nacional argentina y la española, como también la de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, procediendo a su identificación y análisis. Asimismo, se procedió a efectuar un análisis comparativo de la normativa en ambos países.

De la legislación bajo análisis, se tuvo en consideración la siguiente:

CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES <sup>1</sup>	PRINCIPADO DE ASTURIAS <sup>2</sup>
Constitución Nacional Leyes nacionales nro. 24195 y 26206 Resoluciones del Consejo Federal de Educación Constitución de la CABA Ley de CABA nro. 1687 Resoluciones dictadas en el ámbito del Poder Ejecutivo de CABA	Constitución Española Real Decreto Legislativo 7/2015

Continuando con el desarrollo de la etapa siguiente del proyecto, se procedió a valorar y analizar los diseños curriculares argentinos y españoles. En lo que respecta a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se analizó específicamente el diseño curricular que corresponde al segundo ciclo de la escuela primaria, es decir desde 4.º a 7.º grado (niños con edades entre 9 y 12 años). Dentro de este, se identificaron las asignaturas correspondientes a Ciencias Sociales y a Formación Ética y Ciudadana.

Por su parte, el Principado de Asturias cuenta con el Decreto 82/2014, del 28 de agosto. Allí, en el currículo de educación primaria (Principado de Asturias, 2014), se destacó a los fines de esta investigación la materia de Ciencias Naturales.

Relevados los diseños curriculares y los apartados vinculados con la temática del proyecto, se continuó con el análisis de los barrios vulnerables que se tomaron en consideración. A los efectos de la realización de la presente investigación, se unificó el criterio denominador bajo “barrios vul-

<sup>1</sup> Datos relevados por el GCABA actualizados a 2020.

<sup>2</sup> Datos relevados por el Ministerio de Fomento actualizados a 2011.

nerables”, al ser esta la manera en que son llamados en España, mientras que en Argentina se utiliza comúnmente el término “barrio popular”.

En el caso argentino, se los define como

aquellos conglomerados en los que viven, como mínimo, ocho familias agrupadas o contiguas, en donde más de la mitad de la población no posee título de propiedad del suelo ni acceso regular a dos o a más de los servicios básicos como agua corriente, energía eléctrica con medidor en el domicilio o red cloacal. (Ministerio de Desarrollo Territorial y Hábitat, 2021)

Lo expuesto da cuenta de la existencia patente de una situación de vulnerabilidad que incluye vulnerabilidades sociodemográficas, socioeconómicas, residenciales y subjetivas; aristas estas que son tomadas en el caso español para definir a la vulnerabilidad urbana que subyuga a estos asentamientos poblacionales como aquel proceso de malestar en las ciudades producido por la combinación de múltiples dimensiones de desventaja, en el que toda esperanza de movilidad social ascendente, de superación de su condición social de exclusión o próxima a ella, es contemplada como extremadamente difícil de alcanzar.

Por el contrario, conlleva una percepción de inseguridad y miedo a la posibilidad de una movilidad social descendente, de empeoramiento de sus actuales condiciones de vida [...] la vulnerabilidad de un territorio tiene que ver con dos dimensiones que la afectan: por un lado, está constituida por condiciones de desfavorecimiento social, de desventajas estructurales de una población para desarrollar proyectos vitales en contextos de seguridad y confianza.

Por otro lado, la vulnerabilidad es también un estado psicosocial que afecta a la percepción que los ciudadanos tienen del territorio en donde viven y de sus propias condiciones sociales. Una percepción negativa de su situación como residentes en un espacio social puede traducirse en procesos de malestar urbano que pueden no corresponderse con unos indicadores ‘objetivos’ de vulnerabilidad. Estamos hablando, por tanto, de que la vulnerabilidad es también un concepto relativo, contextual, que debe ser enmarcado en un territorio concreto (AJA, 2007).

Habiéndose logrado una uniformidad en lo que se entendía por barrios vulnerables, es que se procedió a realizar la búsqueda de las escuelas primarias públicas existentes en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en el Principado de Asturias, como también de los barrios populares y de las escuelas que se encontraban dentro de estos, cuyo detalle es el siguiente:

CIUDAD AUTÓNOMA DE BUENOS AIRES	PRINCIPADO DE ASTURIAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 468 escuelas primarias públicas distribuidas entre las 15 comunas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.</li> <li>• 136 barrios populares.</li> <li>• 14 escuelas primarias públicas están ubicadas dentro de esos 136 barrios populares (2,99 %).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 11 barrios vulnerables en Asturias, todos ellos situados en el área metropolitana central de Asturias.</li> <li>• Los barrios con el nivel de vulnerabilidad más alto se encuentran en Ventanielles (municipio de Oviedo) y en El Coto-Centro (municipio de Gijón).</li> <li>• Dentro de cada uno de esos barrios hay una escuela primaria pública.</li> </ul>

### Consideraciones finales

En el orden normativo, las Constituciones nacionales, tanto en Argentina como en España, regulan y garantizan la educación primaria y secundaria a todos sus habitantes.

A partir de la reforma constitucional argentina de 1994 y el reconocimiento de los derechos de tercera y cuarta generación, se garantiza constitucionalmente a todos los habitantes el derecho a un ambiente sano, equilibrado, apto para el desarrollo humano y para que las actividades productivas satisfagan las necesidades presentes, sin comprometer las de las generaciones futuras. Las autoridades deben promover la protección de este derecho, la utilización racional de los recursos naturales,

la preservación del patrimonio natural y cultural y de la diversidad biológica, así como también la información y educación ambiental. Al estado nacional le corresponde el dictado de normas con presupuestos mínimos de protección, y a las provincias, las necesarias para complementarlas.

En análoga situación se encuentra la Constitución española, que desde el año 1978 reconoce dichos derechos a todos sus habitantes. No obstante, el debate público sobre la reforma de la Constitución que ya está iniciado es el momento oportuno para una reflexión sobre la inclusión, en la Constitución española, de las preocupaciones sobre la sostenibilidad global, con especial énfasis en el cambio climático y en las consecuencias de la desigualdad.

De conformidad con las cartas magnas de Argentina y España, las normas nacionales también aseguran la educación de sus habitantes. Tal es el caso argentino, a través de la sanción de la ley n° 26206 de Educación Nacional, la que en su artículo 3 establece que corresponde al Consejo Federal de Educación (CFE) fijar las disposiciones educativas necesarias para que luego las jurisdicciones garanticen su cumplimiento.

De la legislación española se puede referir la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo, de Educación, modificada en 2013. Asimismo, el Estatuto de Autonomía del Principado de Asturias de 1982, que atribuye a la Comunidad Autónoma asturiana la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución española. El currículo básico de la educación primaria en España está establecido en el Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero, y la regulación de la ordenación y el currículo de las enseñanzas de educación primaria han sido fijados por el Gobierno del Principado de Asturias en el Decreto 82/2014, del 28 de agosto.

Se planteó de qué manera, desde la legislación y los diseños curriculares, se daba cumplimiento al ODS 11. Así, entonces, nos encontramos en Argentina con la resolución n.º 313/16 del 14/12/2016 del CFE, que declaró de interés educativo la campaña de Naciones Unidas “La Lección Más Grande del Mundo”, orientada a la difusión de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible para ser explicada a niños y jóvenes, y la incorporación al calendario escolar de fechas internacionales relacionadas con cada uno de los objetivos.

Asimismo, la facultad de las jurisdicciones de promover la realización de actividades educativas relativas a dichas conmemoraciones, hechos concretos que motivaron que el 16 de octubre de cada año se conmemore el Día Mundial de la Alimentación y el 22 de abril se celebre el Día Internacional de la Madre Tierra. Finalmente, el Poder Ejecutivo Nacional a través de la red [www.educ.ar](http://www.educ.ar) brinda recursos educativos para la capacitación y enseñanza de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

En el ámbito de la CABA, hallamos similares normativas, tanto a nivel constitucional en los capítulos tercero y cuarto dedicados a educación y ambiente, respectivamente, como a nivel del diseño curricular, aprobado por resolución n.º 4138/SED/04, que estableció el diseño curricular para la Escuela Primaria –Segundo Ciclo/Educación General Básica, vigente desde el ciclo lectivo 2005.

En cuanto a la vinculación de los ODS 2 y 13 con la educación en las escuelas públicas de segundo ciclo encontramos legislación referida a la Educación Anual sobre el Medio Ambiente, como las campañas a cargo de la Secretaría de Educación (actualmente Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad), reguladas mediante la resolución n.º 40768 de 1985 y, a su vez, la inclusión en los programas de estudios en todos los establecimientos de enseñanza, el dictado de Principios de Educación Ambiental referidos a conocimientos básicos de ecología, relación hombre-medio ambiente, recursos naturales, residuos y mantenimiento y limpieza urbana, recursos hídricos, atmósfera y contaminación ambiental, suelo, recursos biológicos, energías alternativas y ecosistemas urbanos (ordenanza n.º 46488 Publ. 25/02/1993). También la ley n.º 3871/11 de Adaptación y Mitigación al Cambio Climático.

Asimismo, cabe destacar la creación del programa “Centro de Reciclado Creativo, ReMida BA”, en el ámbito del Ministerio de Educación de la CABA, que tuvo por objetivo ampliar la mirada sobre temas ambientales.

En suma, la legislación argentina, a partir de la reforma constitucional de 1994, contempla regulaciones que se vinculan con el ODS 11. En igual sentido, se presenta la legislación española.

La escuela cumple un rol esencial en la formación integral de cada uno de nosotros. Al respecto, debe señalarse que el diseño curricular fue concebido sobre las bases que la escuela es la que colabora en la construcción paulatina de conductas asociadas a mejorar, prevenir y requerir un ambiente sano, el cual es un derecho reconocido por la Constitución Nacional (artículo 41) y por la Constitución de la Ciudad de Buenos Aires (artículos 26, 27, 28, 29, 30 y 31).

Desde el diseño curricular, sobre los contenidos correspondientes al segundo ciclo de la escuela primaria, es decir niños con edades entre 9 y 12 años, tanto Argentina como España presentan contenidos referidos a las temáticas de los ODS.

Como corolario, podemos afirmar que la legislación y los diseños curriculares argentinos y españoles abordan temáticas que se podrían asociar al ODS 11. Sin embargo, al momento de analizar la implementación de dichos contenidos en las escuelas seleccionadas, advertimos la ausencia de políticas de capacitación sobre los ODS, más allá de iniciativas particulares promovidas en el nivel particular por centros educativos concretos, actuando singularmente o formando redes.

Con carácter general, se mantiene pendiente la necesidad de implementar en todas las escuelas un conocimiento transversal, que traspase las distintas materias y no solamente las Ciencias Naturales o Sociales. Los diseños curriculares se presentan como compartimentos estancos y evidencian ausencia de enfoques integrados y transversales, que están en la base de la sostenibilidad.

Como propuesta, se presenta la necesidad de implementar programas y acciones relativas al ODS 11, tanto en las escuelas argentinas como españolas, que permitan a los infantes poder adquirir los conocimientos y las capacidades para llevar los conceptos abstractos que les son enseñados a la práctica cotidiana y adaptada a sus realidades socioambientales, así como que también sean capaces de identificar en sus territorios y ámbitos de desarrollo la carencia de las herramientas necesarias para alcanzar un desarrollo sostenible pleno de acuerdo con las metas 2030 de la Organización de las Naciones Unidas.

Para ello, no solo resultaría útil una implementación más concreta del diseño curricular, práctica y articulada a cada ámbito educativo en concreto y de acuerdo con los distintos medios socioambientales, sino que también resultaría eficiente a los fines pretendidos el acercamiento de Naciones Unidas, a través de sus distintas unidades, a las escuelas y a los alumnos para permitir que los niños tomen contacto directo con la fuente originaria de los objetivos de Desarrollo Sostenible.

No podemos dejar de señalar que quienes son infantes al momento de este informe serán adultos cuando se deba cumplir con las metas establecidas en la Agenda 2030, lo que resalta la necesidad de capacitar, educar y promover en todos los actores políticas públicas educativas en pos de revalorizar las metas fijadas en los ODS 2, 11 y 13. Implica generar la conciencia colectiva de quienes son hoy niños para que en el futuro próximo sean los protagonistas del mañana.

En paralelo, entendemos que resulta relevante la implementación de jornadas de capacitación docente dictadas por personal especializado en Desarrollo Sostenible, o incluso capacitadores propios de la Organización de las Naciones Unidas, en las que se resalten los canales de enseñanza más útiles para la transmisión del contenido en las aulas en forma didáctica, así como también se capacite a los docentes de acuerdo con los lineamientos de conocimiento que se pretenden inculcar.

Por último, es indispensable coordinar los esfuerzos de todos los actores involucrados, desde la escuela y los docentes, el Estado en todos sus niveles de gobierno a través de programas de capacitación y apoyo financiero, y también de los distintos integrantes de los barrios populares, a fin de poner en práctica las acciones tendientes a lograr el cumplimiento de las metas establecidas en los ODS, como también vincularlas con los contenidos de los diseños curriculares y las realidades propias de cada comunidad.

## Referencias

AJA, A. H. (2007). *Cuaderno de Investigación Urbanística N° 53*. Madrid: Instituto Juan de Herrera.

Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (1 de Octubre de 1996, [http://www.infoleg.gob.ar/?page\\_id=166](http://www.infoleg.gob.ar/?page_id=166)).

Ministerio de Desarrollo Social y Hábitat (28 de septiembre de 2021). *Barrios Populares*. <https://www.argentina.gob.ar/noticias/barrios-populares>

ONU (1972). Conferencia de Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano. *Declaración de Estocolmo*. [https://www.iri.edu.ar/publicaciones\\_ir/ir/anuario/A95/A2ECDOC5.html](https://www.iri.edu.ar/publicaciones_ir/ir/anuario/A95/A2ECDOC5.html)