

Construcción de ciudadanía y educación ambiental en escuelas de barrios hiperdegradados

Building citizenship and environmental education in schools of highly vulnerable neighborhoods

Eduardo Francisco Verón^{1,2},

Carlos Minchala²,

Mariana Lanfranco^{2,3}

¹ Área de Ambiente y Política (EPyG)

² Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas (EH); CONICET; UNSAM

³ Escuela de hábitat y sostenibilidad; UNSAM

E-mail autor/a de correspondencia: everon@unsam.edu.ar

Verón, E.F.; Minchala, C.; Lanfranco, M. (2025). Construcción de ciudadanía y educación ambiental en escuelas de barrios hiperdegradados. Revista Estudios Ambientales, 13 (2), 165-178.

Recibido: 27/08/2025 - **Aceptado:** 14/10/2025 - **Publicado:** 31/12/2025

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo describir las tensiones que se producen entre los contenidos de educación ambiental desarrollados en la escuela y las condiciones de degradación ambiental que atraviesan a barrios hiper degradados del Partido de General San Martín ubicados en la Región Metropolitana de Buenos Aires. La hipótesis que se propone es que los estudiantes del nivel secundario construyen ciudadanía a través de las experiencias de educación ambiental. Esto se observa tanto en prácticas pedagógicas, producciones artísticas y de investigación de estudiantes, proyectos escolares, así como en reclamos ante las instituciones municipales y estrategias barriales. La investigación requirió la construcción de un ensamblaje de métodos que involucra el trabajo con entrevistas en profundidad a estudiantes, docentes y vecinos, producciones audiovisuales, registros de observación en la escuela y en el barrio. Los resultados muestran que los estudiantes discuten, debaten, problematizan y tensionan

aquello que se enseña con las situaciones ambientales que atraviesan a los barrios en donde viven.

PALABRAS CLAVE: ciudadanía, educación ambiental, hábitat, pobreza, zona urbana.

ABSTRACT

This article examines the tensions between environmental education content taught in schools and the conditions of environmental degradation affecting highly vulnerable neighborhoods in the General San Martín district of the Buenos Aires Metropolitan Area. It hypothesizes that secondary school students develop a sense of citizenship through their environmental education experiences, as reflected in pedagogical practices, student artistic and research outputs, school-based projects, and collective demands addressed to municipal institutions and neighborhood strategies. The study employed a multimethod approach, including in-depth interviews with students, teachers, and residents; audiovisual materials; and observational records from both school and community settings. The results indicate that students actively discuss, debate, and critically engage with curricular content in relation to the environmental challenges they experience in their everyday neighborhood contexts.

KEY WORDS: citizenship, environmental education, habitat, poverty, urban area.

INTRODUCCIÓN

Las aulas en escuelas del nivel secundario son espacios de debates en el que se producen intercambios entre estudiantes y docentes sobre distintos temas. En este artículo se presta particular atención en las discusiones en torno de la educación ambiental. En ese sentido, algunos temas que se abordan en la escuela están vinculados con el tratamiento de residuos, el cambio climático, la contaminación, entre otros. Los contenidos curriculares, los textos, las ilustraciones y las imágenes que se presentan en distintos formatos en el aula suelen abordar problemáticas ambientales tales como grandes basurales, cursos de agua altamente contaminados, pérdida de biodiversidad. Tales problemáticas encuentran distintas recepciones en las poblaciones de

estudiantes según el emplazamiento y el contexto de la escuela. Mientras algunos estudiantes observan este tipo de problemas alejados de su barrio, para otros son parte de su cotidianeidad y es en estos últimos en los que aquí se focaliza. Los debates se tensionan cuando los contenidos del currículo encuentran contradicciones, brechas o incumplimientos de derechos entre lo presentado en clase y las condiciones de hiperdegradación ambiental en la que viven efectivamente algunas poblaciones de estudiantes (Grinberg, 2020). Así, quienes habitan áreas urbanas hiperdegradadas se desarrollan bajo una yuxtaposición de sentidos alrededor del ambiente, la contaminación y la percepción de urgencia ante las vulnerabilidades (Verón, 2019; Bussi et al., 2023) y justamente en esa multiplicidad de

sentidos y de visiones en torno al tema es que se desarrollan las tensiones y debates en las aulas.

La población que habita en áreas de pobreza y degradación ambiental se encuentra atravesada por múltiples problemáticas: servicios básicos precarios, empleos informales, nulo y/o escaso acceso a derechos derivados a la seguridad social, contaminación ambiental, bajos niveles educativos y derivado de esa variable, empleos con baja remuneración (Ronconi, 2018). La acumulación de desposesiones (Harvey, 2003) impulsa a los habitantes al despliegue de acciones para resolver las vulnerabilidades que los aquejan. Dadas las múltiples vulneraciones que atraviesan los barrios pobres, los habitantes priorizan el desarrollo de acciones para resolver problemas que perciben como más urgentes (Verón, 2019). La vivienda, los ingresos y los alimentos suelen ser elementos que se perciben como prioritarios al momento de desarrollar acciones. Mientras que la contaminación y el ambiente suelen ser pensados como temas de menor urgencia para su reclamo, de manera que las acciones se repliegan a un segundo plano, a modo de “lujo o amenidad” cuando en realidad se trata de una condición fundamental para el sostenimiento de la vida (Alier, 2021). A lo largo del artículo se muestra cómo la cuestión ambiental resulta una preocupación prioritaria en los habitantes de áreas hiperdegradadas tanto en los debates en las escuelas como en las estrategias desplegadas en los barrios.

El estudio se realizó en el partido de General San Martín (Figura 1), provincia de Buenos Aires. El municipio es parte de

una Región Metropolitana en la que viven 15 millones de habitantes¹. En General San Martín la población es de 500 mil habitantes aproximadamente en una superficie de 56 kilómetros cuadrados con la mayor densidad poblacional en el área cercana al río Reconquista, barrios en los que habitan los estudiantes y los vecinos que son protagonistas en el presente estudio.

El tramo inferior de la cuenca del Río Reconquista recibe una importante carga de contaminantes tanto de origen domiciliario como industrial” (Curutchet et al., 2012, p. 175). Allí convergen fuertes condiciones de pobreza urbana y situaciones de contaminación ambiental (Curutchet et al., 2012; Nader 2015).

En este contexto, la escuela se convierte en un espacio de convergencia para el debate en torno a los derechos y garantías acerca de un ambiente sano como también a las realidades y experiencias de la población acerca de su cotidianeidad en esos espacios. Allí, docentes y estudiantes problematizan situaciones que afectan su habitar en los barrios. Puntualmente se hace foco en la forma en que la educación ambiental contribuye a formar ciudadanía en los estudiantes que viven en áreas urbanas en contexto de degradación ambiental². A partir de esto surge la pregunta ¿cómo los contenidos de la educación ambiental presentados en el aula dialogan y discuten con las situaciones barriales en donde habitan los estudiantes? Este interrogante permite aproximarse a la relación entre educación ambiental, ciudadanía y los modos de habitar los barrios signados por la contaminación y la degradación.

¹ Según la página oficial www.ambadata.gob.ar

² Los resultados que se presentan en este texto se inscriben en los planes de investigación doctoral “Prácticas de Educación Ambiental en contextos de pobreza y degradación urbana. El caso de una escuela secundaria de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA).” y “Procesos de urbanización en áreas de degradación ambiental”

en el marco del programa de Doctorado en Ciencias Ambientales de la UNSAM, y la tesis doctoral “Ciudadanías, espacio urbano y desigualdades socioeducativas. Prácticas de estudiantes del nivel secundario en contextos de pobreza urbana del partido de San Martín” presentada en el programa de Doctorado en Ciencias Sociales de la FLACSO, Sede Argentina (2019-2024).

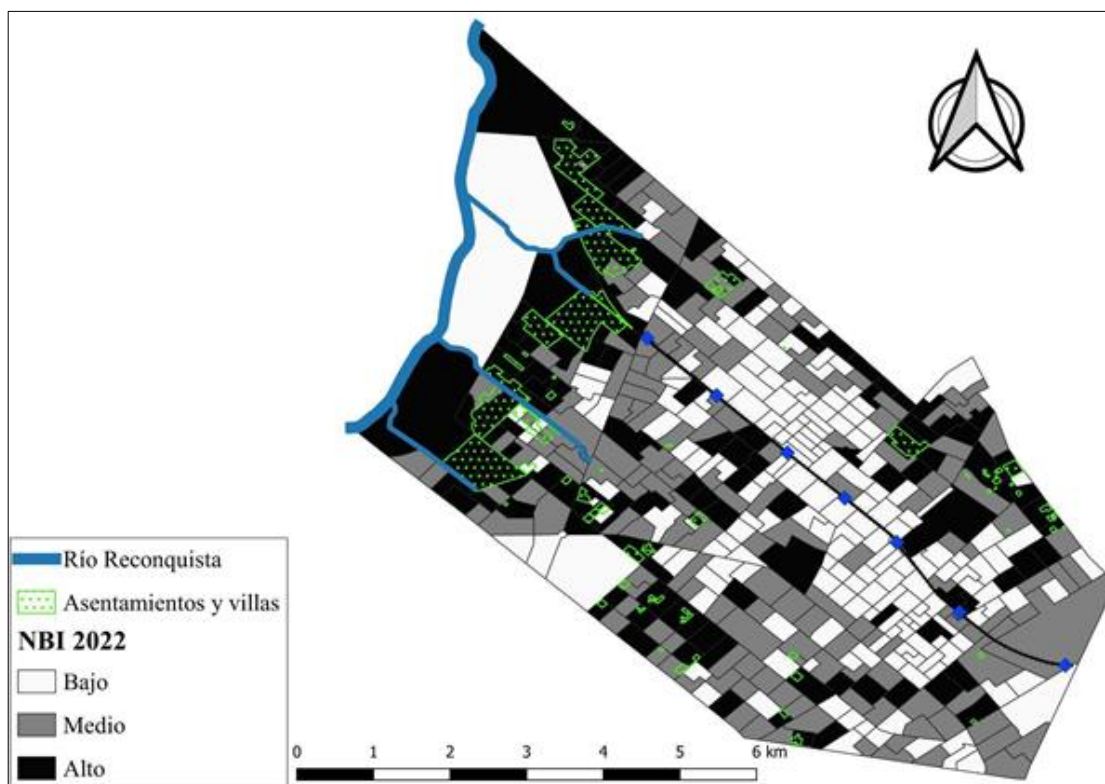


Figura 1. Diagramación del espacio urbano del Partido de General San Martín, 2022. Fuente: elaboración propia en base a datos censales del INDEC 2022

La hipótesis propuesta es que los estudiantes construyen ciudadanía por medio de experiencias de educación ambiental en la escuela. Esto se observa en prácticas pedagógicas, producciones artísticas y de investigación de estudiantes, proyectos escolares, reclamos ante las instituciones municipales y estrategias barriales que despliegan. Para desarrollar la hipótesis el texto se organiza en cuatro apartados. Primero, se presentan los antecedentes y la fundamentación teórica de la relación entre educación ambiental, ciudadanía y habitar barrios hiperdegradados. Luego, se describe la metodología de investigación realizada. En el tercer apartado se presentan los resultados de investigación y la discusión respecto a cómo los estudiantes del nivel secundario problematizan las condiciones ambientales que afectan la vida cotidiana y la forma de habitar los barrios, lo cual

incluye saberes locales, tensiones y estrategias que desarrollan. En el último apartado se presentan algunas reflexiones que surgen del análisis realizado a partir de los avances de las investigaciones.

La relación entre educación ambiental, ciudadanía y las formas de habitar los barrios hiperdegradados

Las investigaciones sobre las transformaciones urbanas y degradación ambiental posibilitan comprender cómo esos procesos han reconfigurado las condiciones socioambientales, las formas de ser ciudadano (Holston, 2008; Zermeño & Granados 2016) y habitar los barrios (Merklen, 2010; Das, 2011; Wacquant, 2013; Verón et al., 2021). Estos cambios impactan en los modos de pensar las condiciones ambientales y en las estrategias que los sujetos despliegan para habitar sus barrios.

El saber involucra un conjunto de conocimientos y prácticas (Foucault, 1979) que se desarrolla en un marco de *relaciones de poder* (Foucault, 1988), produce *formaciones discursivas* y a la vez modula las conductas, formas de pensar, hacer, decir y ser de los sujetos (Foucault, 2008; Deleuze, 2017). Desde allí emergen lógicas, discursos y racionalidades que adaptan las conductas de los sujetos (Deleuze, 2017) y producen formas de ser en las sociedades neoliberales (Rose, 1996; Peck et al., 2009) signadas por la autogestión.

La noción de educación ambiental está asociada a las problemáticas del entorno natural y social, a la vez se concibe como un proceso orientado hacia las personas para que adquieran habilidades, conocimientos y valores que permitan cambios significativos en la manera de relacionarse entre sí y con la naturaleza (Márquez et al., 2021). También se la define como una práctica política tendiente a transformar la realidad social y ambiental hacia un desarrollo responsable y equitativo (Gaudiano, 2021; Caride & Meira, 2020; Sauvé, 2017, 2014). Este campo adquirió relevancia durante la segunda mitad del siglo XX a partir de las problemáticas ecológicas que cada vez cobraban mayor visibilidad (García, 2021; Moreira 2017). Luego de la Conferencia Internacional sobre el Medio Ambiente realizada en Estocolmo en 1972, se instaló como una necesidad los programas educativos (Bautista Cerro et al., 2019; Moreira 2017).

La importancia de la educación ambiental fue creciendo progresivamente hasta que la ONU proclamó la "Década de la Educación para un Futuro Sustentable" (2005-2014) durante la cumbre mundial de 2002, con el propósito de promover la educación ambiental en todos los niveles educativos. En 2015, la Agenda 2030 destacó la transversalidad de la educación ambiental para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en relación a procesos educativos y el desarrollo de

estrategias individuales y colectivas de cuidado hacia el entorno (Márquez et al., 2021). En Argentina, la Ley de Educación Ambiental Integral, sancionada en 2021, propone la formación de una "conciencia ambiental" a través de un proceso educativo continuo que incluye valores, prácticas y saberes que fomenten "la formación ciudadana y al ejercicio del derecho a un ambiente sano, digno y diverso" (Ley 27621).

En este artículo se piensa la educación ambiental como base para construir ciudadanía en y desde la escuela (Minchala & Langer, 2023) en tanto que es una institución que produce subjetividades (Cortés, 2013; Veiga-Neto, 2013, Collet & Grinberg, 2021). En ella, los estudiantes problematizan las condiciones socioambientales de sus barrios y despliegan estrategias para mitigar el deterioro ambiental, lo cual constituyen dimensiones claves en la construcción de ciudadanía. De ese modo, en los territorios atravesados por la degradación ambiental (Curutchet et al., 2012; Delgado, 2019; Verón et al., 2021), la ciudadanía se expresa como prácticas situadas y contextualizadas (Das, 2011; Holston, 2008), más que como un estatus concedido por el Estado a los miembros de una comunidad (Marshall, 1998). De acuerdo con ello, es posible acercarse a la noción de ciudadanía en términos de estrategias, luchas, agencia humana y demandas hacia el Estado como sujetos de derechos (Lister, 2007; Holston, 2008; Verón 2024). Ello, atendiendo específicamente a los sentidos que los sujetos otorgan a los saberes escolares, el ejercicio de derechos, reclamos y formas de habitar los barrios de las urbes metropolitanas signadas por el deterioro ambiental. Esas discusiones están en sintonía con aquello que se denomina *ciudadanía vivida* (Lister, 2007).

Desde esa perspectiva, se tensiona la visión est  tica e inamovible de ciudadanía ya que ésta se modifica (Tamayo, 2006) y redefine constantemente. De hecho,

Dubet (2003) afirma que “no hay una sola ciudadanía; ésta cambia según las épocas, los países y las tradiciones, sobre todo, no es homogénea y abarca varias dimensiones” (p. 220), entre ellas la dimensión ambiental, elemento de importancia en los barrios en estudio por la omnipresencia que tiene en el habitar, pero particularmente la contaminación del agua y de los suelos con residuos sólidos y líquidos (Bussi et al., 2023). Los habitantes de estos barrios se encuentran atravesados por las cuestiones ambientales, lejos de solo significar un problema, en otros estudios (Besana et al., 2015; Verón et al., 2021; Bussi et al., 2023) se han desarrollado cómo estos elementos también encuentran otras valoraciones (Alier, 2021), en esa particular relación entre los habitantes y los residuos, el agua y el suelo se configuran diversas formas de ser ciudadano y diferentes *proyectos de ciudadanía* (Tamayo, 2006). De ese modo, consideramos que indagar en la relación entre ciudadanía y ambiente ayuda a abrir un diálogo entre las perspectivas formales y su puesta en acto como práctica en las escuelas y en los barrios.

Más que polarizaciones o posturas antagónicas, pensamos que entre la ciudadanía como *estatus* y las vivencias cotidianas de los individuos se generan *interfaces de tensión* que configuran *espacios de ciudadanía* que se definen por ser “un campo de conflicto que testifica, a veces dramáticamente [...] la desigualdad y la injusticia [ambiental] (Tamayo 2006, p. 14). En esos lugares se construyen ciudadanías desde abajo (Jelin, 2020), expresadas en las estrategias de los sujetos, los reclamos y las formas de habitar los barrios populares de las urbes metropolitanas.

La noción de habitar enriquece el artículo al incluir factores culturales, económicos y sociales. Heidegger (2015) lo concibe como un fenómeno que moldea la identidad, donde construir forma parte del proceso. Así, en contextos de pobreza

urbana y degradación ambiental, los habitantes producen viviendas, organizaciones y espacios alineados a sus necesidades.

METODOLOGÍA

La metodología implicó largas estancias en las escuelas y en el barrio, en donde se implementaron distintas técnicas, tales como entrevistas en profundidad a estudiantes del nivel secundario y a vecinos, observaciones de clases, participación en actividades de organizaciones barriales. La metodología también involucra la participación en actividades de extensión universitaria orientadas tanto a estudiantes de escuela secundaria como a vecinos del barrio, las cuales incluyen cursos de profesionalización sobre la gestión y el reciclado de residuos, así como talleres de reflexión en torno al hábitat.

En relación a la metodología desarrollada en las escuelas, se realizaron observaciones en diferentes espacios y momentos. Por un lado, observaciones de las clases de las materias Ambiente, desarrollo y sociedad con 6to año, y de Ciencias de la tierra con 5to año, con periodización de una vez por semana durante 2023 y 2024. Por otro lado, se realizaron observaciones durante un taller de Ciencias Ambientales desarrollado con estudiantes entre 15 y 18 años y docentes de la escuela junto a investigadores de la universidad. Las entrevistas en profundidad se realizaron entre 2021 y 2024 a estudiantes de entre 14 y 18 años, con el correspondiente consentimiento informado. Durante ese mismo período, se participó junto a estudiantes y docentes de las escuelas en diversas actividades de extensión universitaria, tales como visitas a los laboratorios de la UNSAM y la presentación de proyectos desarrollados por los jóvenes en el ámbito escolar.

Con respecto a la metodología desarrollada en el barrio, esta involucró la participación en actividades organizadas

por organizaciones barriales, así como en acciones de extensión universitaria, incluyendo cursos de profesionalización sobre gestión y reciclado de residuos, y talleres de reflexión en torno al hábitat.

La totalidad de los datos fueron procesados con la ayuda del programa informático AtlasTi. El análisis se realizó con base en el *método de comparación constante* (Glaser y Strauss, 1967). Esto es, “comparar la información obtenida, tratando de dar una denominación común a un conjunto de datos que comparten una misma idea” (Soneira 2006, p. 156), lo cual implica adentrarse y leer los datos atentamente varias veces para generar teoría. Esto permitió obtener resultados analíticos de mayor complejidad acerca de las formas en que los sujetos piensan, enuncian y problematizan las condiciones de degradación ambiental.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Las cuestiones ambientales suelen ser presentadas en la currícula escolar a través de tópicos como la separación de residuos en origen, el reciclaje, la contaminación del agua, la pérdida de biodiversidad, la emisión de gases de efecto invernadero, entre otros. Los temas son altamente relevantes, aunque resultan acotados ante situaciones cotidianas con las que conviven los estudiantes en los barrios afectados por la pobreza y degradación ambiental.

Una de las cuestiones centrales en estos barrios está vinculada a los residuos. En lo relacionado a la educación para la separación en origen, las tensiones y debates tanto en la escuela como en el barrio se centran en dos cuestiones. En primer lugar, la preocupación y el reclamo constante de estudiantes y vecinos por el

precario sistema de recolección de residuos lo cual genera micro basurales y arrojados clandestinos en esquinas y en arroyos cercanos (Curutchet et al., 2012; Besana et al., 2015; Bussi et al., 2021; Verón, 2024). Los habitantes cuestionan la propuesta de separación en origen bajo el reclamo de no contar con una recolección regular de basura. En segundo lugar, la separación de residuos y el reciclaje es una de las actividades más frecuentes entre las familias con menos recursos (Suarez, 2016). Adicionalmente, el área donde realizamos el estudio es el distrito con mayor cantidad de organizaciones dedicadas a la separación en origen en Argentina (Banco Mundial, 2015). Esto genera en el aula el intercambio de experiencias de trabajo asociadas a la actividad, así como la expresión de saberes sobre el reciclaje que la currícula no contempla o lo hace únicamente bajo la perspectiva de higiene urbana o el cuidado del ambiente (Verón, 2017).

Cruzando el puente se ve toda la basura (Figura 2). Seguís caminando y ves basura tirada en la calle y eso ya no es un problema de la escuela, pero hay veces que la escuela sí se encarga de concientizar a los chicos de que esos problemas existen y de que pueden hacer algo, ejemplo: reciclar y eso (Entrevista estudiante 3er año secundario, 14 años, 2021).

Los testimonios dan cuenta de las tensiones que se producen entre los contenidos escolares y las condiciones de degradación ambiental que atraviesan a estos barrios. En este contexto, los sujetos problematizan las transformaciones ambientales tal como una docente expresó: *Algo que en general atraviesa a todos los estudiantes es esto de que “el CEAMSE³ no nos afecta o no nos toca*

³ La Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado (CEAMSE) es la empresa que se ocupa de los residuos sólidos urbanos de 45 municipios de la Provincia de Buenos Aires y de la Ciudad de Buenos Aires. Todos los días reciben 22.500 toneladas de residuos que generan las

actividades cotidianas de los habitantes del mayor aglomerado urbano del país. Prestan servicios a 17 millones de personas que producen el 40% de los residuos de Argentina, así lo explican en su página Web oficial:

mucho". En el proceso de los trabajos [escolares] es como replantear esa pregunta ¿no nos toca?, ¿naturalizamos?, ¿nos acostumbramos? Como dijeron recientemente: "ya está, ya lo internalicé, como que nos vamos acostumbrando". Con los diferentes grupos trabajamos todo el tiempo sobre eso que no vemos y a lo

que estamos acostumbrados. Esa preguntita o esa idea que hace replantearnos el acostumbramiento. Esto pasa todo el tiempo. Yo lo veo todo el tiempo como se mezcla este acostumbramiento y [el replantear], es así. (entrevista a docente de Geografía del nivel secundario, 2021).



Figura 2. Puente sobre el canal José León Suárez. Fuente: Registro de campo, 2024

La escuela ocupa un lugar importante en la construcción de ciudadanía en tanto que habilita espacios para replantear las problemáticas ambientales que aparentemente están naturalizadas y/o la población está acostumbrada, pero que en realidad son cuestionadas, criticadas y tensionadas en las clases (Minchala 2023; Verón, 2024). De hecho, la docente explica que, en una actividad, los estudiantes después de acceder a fotos históricas y testimonios de vecinos acerca de cómo era antes el barrio, se encontraron con que el deterioro ambiental "no es tan natural. No les gusta y desean encontrar el por qué se transformó" (Entrevista a docente de Geografía del nivel secundario, 2021).

La escolaridad y las situaciones barriales se yuxtaponen y mezclan. De ese modo, la escuela es el lugar en donde se habilita la producción y circulación de la palabra a través de diálogos sostenidos de forma constante y continua como estrategia para hacer cognoscible las experiencias de la vida cotidiana de los individuos (Grinberg & Abalsamo, 2016) y, en palabras de la docente, para *replantear* las condiciones socioambientales a las que aparentemente la población está *acostumbrada*.

En esas tensiones, entre el acostumbramiento y el replanteo, los estudiantes construyen ciudadanía a través de los saberes y las prácticas que implica el desarrollo de la educación

ambiental en la escuela y en el barrio. Las Figuras 3 y 4 muestran, por un lado, como la basura se acumula en puntos de arrojó fuera de la escuela y, por otro lado, como

esto impulsa a los vecinos al desarrollo de estrategias junto con la comunidad escolar.



Figura 3. Vecinos limpiando afuera de la escuela.



Figura 4. Mural realizado por vecinos del barrio.

Estas prácticas ilustran cómo la responsabilidad de reducir la contaminación ambiental suele recaer sobre los propios ciudadanos (Grinberg, 2006; Rose, 1996), atribuyendo el daño ecológico a sus conductas y hábitos más que a razones estructurales y a las políticas de la vida urbana. En ese sentido, el gobierno de la población y la política pública implica prácticas de autogobierno y responsabilidad individual como eje de acción (Grinberg, 2011; Rose et al., 2012; Veiga-Neto, 2013). Es decir, se produce una traslación de las responsabilidades hacia los sujetos y las comunidades (Grinberg et al., 2013), lo cual se expresa en la autogestión y en el llamado a hacerse cargo de sus problemas, incluso de sus propios riesgos (O'Malley, 2006). En contextos de pobreza urbana y degradación ambiental (Curutchet et al., 2012; Autor 2021), la ciudadanía se construye no únicamente a través de

procedimientos legales y/o formales (Das, 2011), sino también por medio de las estrategias de quienes habitan el espacio urbano. En la Figura 5 se puede observar la publicación que hizo un vecino a través de una red social como medio de reclamo, y como herramienta de comunicación. Asimismo, desde la escuela los estudiantes cuestionan esas miradas autoresponsabilizantes que atribuyen la degradación ambiental a los hábitos de los sujetos. Al contrario, ellos al investigar sobre las transformaciones socioambientales del barrio en donde habitan, afirman que: *"Para tratar de remediar la contaminación del aire en Capital Federal lo que se hizo fue mover la basura del sitio y la ubicaron en nuestro barrio, lo que hoy conocemos como el CEAMSE. Entonces está ahí por una decisión política"* (Observación en actividad de extensión universitaria, 2021).

Los estudiantes tensionan los discursos comunes que responsabilizan a los individuos del daño ambiental, a la vez encuentran razones estructurales y

decisiones políticas que han transformado la fisonomía de la ciudad y las condiciones socioambientales de los barrios.



Figura 5. Mensaje de un vecino en Facebook.

Fuente: publicación en Facebook de grupo de vecinos del barrio, 2023.

El año pasado tomamos muestras de agua y sedimentos en distintos puntos del canal. El agua contenía descargas clandestinas provenientes de fábricas que están ubicadas en la zona, y además residuos cloacales. Antes de tener los resultados del análisis de laboratorio no sabíamos que las aguas estaban contaminadas, solo veníamos que estaba sucia y olía mal. La contaminación la vimos en el laboratorio. (Observación del canal José León Suárez con estudiantes e investigadores, estudiante, 17 años, 2024). En el marco de un proyecto de extensión universitaria, docentes de la escuela,

investigadores de la universidad y estudiantes trabajaron juntos en la toma de muestras de agua y sedimentos⁴. Una estudiante resalta que en el barrio los vecinos veían que el agua estaba sucia, pero no sabían que estaba contaminada con sustancias nocivas. Esos enunciados expresan que los estudiantes desarrollan saberes relacionados con las condiciones ambientales en la escuela.

CONCLUSIONES

El abordaje de la relación entre educación ambiental, ciudadanía, y formas de habitar

los barrios urbanos hoy, permitió ubicar la discusión acerca del deterioro ambiental en un marco de relaciones de poder en donde confluyen diferentes actores, saberes y en distintos planos.

A partir del trabajo de campo realizado es posible observar que los sujetos construyen ciudadanías signadas por estrategias de autogestión para mitigar el daño ambiental, saberes y prácticas que se producen dentro y fuera de la escuela, así como demandas para mejorar las condiciones socioambientales en las que habitan. La descripción de esa multiplicidad de elementos que hacen a la vida urbana en general, y las formas de ser ciudadano en particular, permite tensionar la mirada unidireccional y los discursos comunes que intentan posicionar que en los barrios populares la contaminación y el ambiente son problemáticas de menor urgencia para su reclamo, cuando en realidad los estudiantes expresan lo contrario: se preocupan y ocupan del deterioro socioambiental ya que se trata de una condición fundamental para el sostenimiento de la vida.

En lugar de contradicciones entre educación ambiental y situaciones barriales, observamos al menos dos

movimientos. El primero se produce desde el barrio hacia la escuela: los estudiantes llevan al aula las problemáticas ambientales que afectan a los barrios que habitan, tal como mencionan frecuentemente la basura por la falta de recolección y formación de puntos críticos por acumulación, el arroyo en el que se arrojan residuos, o los sitios en donde se quema basura. El segundo movimiento se desarrolla desde la escuela hacia el barrio: sobre la base de los aprendizajes y enseñanzas que se transmiten en las clases, los jóvenes analizan e investigan las condiciones socioambientales. En definitiva, en y desde la escuela los estudiantes construyen una ciudadanía responsable con el ambiente, en tanto que tensionan, debaten, problematizan y se ocupan de las condiciones socioambientales a las que están expuestos en su cotidianidad. La educación ambiental funciona como factor para la desnaturalización de la cotidianidad en la que están sumergidos los estudiantes y a su vez como formadora de ciudadanía que se observa en el reclamo de derechos y en el despliegue de estrategias para la construcción de su hábitat.

BIBLIOGRAFÍA

Acosta Castellanos, P., & Queiruga-Dios, A. (2022). From environmental education to education for sustainable development in higher education: A systematic review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23(3), 622–644.

Alier, J. (2021). El ecologismo de los pobres: conflictos ambientales y lenguajes de valoración. *Icaria*.

Banco Mundial. (2015). Diagnóstico de la Gestión Integral de Residuos Sólidos Urbanos en la Argentina: Recopilación, generación y análisis de datos. Recolección, barrido, transferencia, tratamiento y disposición final de residuos sólidos urbanos. The World Bank.

Bautista-Cerro, M., Murga-Menoyo, M., & Novo, M. (2019). La educación ambiental (página en construcción, disculpen las molestias). *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 1(1), 1103.

Besana, P., & Fernández Bouzo, S. (2020). ¿Agua que no has de beber? Acceso al agua potable e intermediarios en asentamientos informales del Conurbano Bonaerense (1983–2015). *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*, 29(1), 152–170.

Besana, P., Gutiérrez, R., & Grinberg, S. (2015). Pobreza urbana, comunidad local y Estado-socio en Argentina: La provisión de servicios públicos en un asentamiento de la Región

- Metropolitana de Buenos Aires. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 60(225), 79–102.
- Brenner, N., & Schmid, C. (2016). La "era urbana" en debate. *EURE* (Santiago), 42(127), 307–339.
- Brundtland, G. (1987). Informe: Nuestro futuro común. Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo.
- Camprubí, R., & Castellanos, P. (2019). Metodologías cualitativas para la investigación. FUOC.
- Caride, J. A., & Meira Cartea, P. Á. (2020). La educación ambiental en los límites, o la necesidad cívica y pedagógica de respuestas a una civilización que colapsa. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 36, 21–34.
- Collet, J., & Grinberg, S. (2021). La educación managerial y sus fugas: Entre la individualización y lo común. En J. Collet & S. Grinberg (Eds.), *Hacia una escuela para lo común. Debates, luchas y propuestas* (pp. 13–30). Morata.
- Cortés, R. (2013). Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea, Colombia, 1984–2004. *Pedagogía y Saberes*, 63–69.
- Curutchet, G., Grinberg, S., & Gutiérrez, R. (2012). Degradación ambiental y periferia urbana: Un estudio transdisciplinario sobre la contaminación en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Ambiente & Sociedade*, 15, 173–194. <https://doi.org/10.1590/S1414-753X2012000200010>
- Das, V. (2011). State, citizenship and the urban poor. *Citizenship Studies*, 15, 319–333.
- Davis, M. (2014). *Planeta de ciudades miseria*. Akal.
- Deleuze, G. (2017). *La subjetivación. Curso sobre Foucault*. Editorial Cactus.
- Delgado, G. (2019). Espacio urbano, medio ambiente y capital en la época del Antropoceno. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24, 69–83.
- Dubet, F. (2003). Mutaciones cruzadas: La ciudadanía y la escuela. En J. Benedicto & M. L. Morán (Eds.), *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes* (pp. 2019–2234). Instituto de la Juventud.
- Foucault, M. (1979). *La arqueología del saber* (6.ª ed.). Siglo XXI.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 50, 3–20. <https://doi.org/10.2307/3540551>
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo*. Paidós.
- García, D. (2021). La educación ambiental como política de Estado en la Argentina: Desafíos en clave latinoamericana. *Estado y Políticas Públicas*, 17, 131–155.
- Gaudiano, E. J. G. (2021). Por un currículum de emergencia para la crisis climática. En *Memorias de las Jornadas Nacionales y Congreso Internacional en Enseñanza de la Biología* (Vol. 3, Número extraordinario, pp. 60–62).
- Geertz, C. (1983). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Publishing.
- Grinberg, S. (2006). Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento. *Revista Argentina de Sociología*, 4, 67–87.
- Grinberg, S. (2011). Gubernamentalidad y educación en tiempos de gerenciamiento: Reflexiones en torno de la experiencia de los dispositivos pedagógicos en contextos de extrema pobreza urbana. En *VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas. Teoría, formación e intervención en pedagogía* (pp. 1–20). FAHCE-UNLP.

- Grinberg, S. (2020). Etnografía, biopolítica y colonialidad: Genealogías de la precariedad urbana en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Tabula Rasa*, 34, 19–39.
- Grinberg, S., & Abalsamo, M. (2016). La escuela como espacio de lo común: Circulación y producción de la palabra y ciudadanía en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana del AMBA. Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/cgi-bin/library.cgi?e=d-11000-00---off-0clacso>
- Grinberg, S., Dafunchio, S., & Mantiñán, L. (2013). Biopolítica y ambiente en cuestión: Los lugares de la basura. *Horizontes Sociológicos*, 1, 115–142.
- Harvey, D. (2003). *Espacios de esperanza*. Akal.
- Heidegger, M. (2015). *Construir, habitar, pensar*. La Oficina.
- Holston, J. (2008). *Insurgent citizenship: Disjunctions of democracy and modernity in Brazil*. Princeton University Press.
- Jelin, E. (2020). Desigualdades y diferencias: Género, etnicidad/raza y ciudadanía en las sociedades de clases. En *Repensar las desigualdades. Cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso)* (pp. 155–180). Siglo XXI.
- Law, J. (2004). *After method: Mess in social science research*. Routledge.
- Ley N.º 27.621. (s.f.). Ley para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina.
- Lister, R. (2007). Why citizenship: Where, when and how children? *Theoretical Inquiries in Law*, 693–718. <https://doi.org/10.2202/1565-3404.1165>
- Márquez, D., Hernández, A., Márquez, L., & Casas, M. (2021). La educación ambiental: Evolución conceptual y metodológica hacia los objetivos del desarrollo sostenible. *Universidad y Sociedad*, 13, 301–310.
- Marshall, T. H. (1998). *Ciudadanía y clases sociales*. Alianza Editorial.
- Merklen, D. (2010). *Pobres ciudadanos: Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1983–2003)*. Editorial Gorla.
- Minchala, C., & Langer, E. (2023). Ciudadanías y degradación ambiental en y desde la escolaridad. Un estudio desde las miradas de estudiantes del nivel secundario en el partido de San Martín, Buenos Aires. *Pensamiento Educativo*, 60(2).
- Moreira, C. (2017). Educación ambiental para la conservación del recurso: Una breve descripción de la teoría que la sustenta. *Revista Ventana*, 13, 13–17. <https://revistas.tec.ac.cr/index.php/ventana/article/view/4754>
- Nader, G. (2015). Evaluación de calidad del agua en un río urbano [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de San Martín, Instituto de Investigación e Ingeniería Ambiental].
- O'Malley, P. (2006). *Riesgo, neoliberalismo y justicia penal*. Editorial Ad Hoc.
- Ostuni, F., & Van Gelder, J. L. (2008). No sé si legal... ¡pero legítimo es! Percepciones sobre seguridad en la tenencia y títulos de propiedad en barrios informales del Gran Buenos Aires. En *Los mil barrios (in)formales: Aportes para la construcción de un observatorio del hábitat popular del Área Metropolitana de Buenos Aires* (pp. 201–230).
- Peck, J., Theodore, N., & Brenner, N. (2009). Urbanismo neoliberal: Modelos, momentos, mutaciones. *Revista de Asuntos Internacionales de la SAIS*, 29(1), 49–66.
- Perkins, H. (2024). Beyond techno-solutionism: Towards critical perspectives in environmental education and digital technology. A critical-hermeneutic review. *International Journal of Child–Computer Interaction*, 42, 100705.

- Piovani, J. (2012). La observación. En A. Marradi, N. Archenti, & J. Piovani (Eds.), Metodología de las ciencias sociales (pp. 191–202). Emecé Editores.
- Ramírez Kuri, P. (2014). La reinención de la ciudadanía desde el espacio público en la ciudad fragmentada. *Interdisciplina*, 2(2), 71–96.
- Ronconi, L. (2018). La informalidad laboral: ¿Qué se puede hacer? En R. Zarazaga & L. Ronconi (Comps.), *Conurbano infinito*. Siglo XXI Editores y Fundación OSDE.
- Rose, N. (1996). El gobierno en las democracias liberales “avanzadas”: Del liberalismo al neoliberalismo. *Archipiélago*, 25–40.
- Rose, N., O'Malley, P., & Valverde, M. (2012). Gubernamentalidad. *Astrolabio Nueva Época*, 8, 113–152.
- Sauvé, L. (2014). Educación ambiental y ecociudadanía: Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico. *Revista Científica*, 18(1), 12–23.
- Sauvé, L. (2017). Educación ambiental y ecociudadanía: Un proyecto ontogénico y político. *REMEA: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 261–278.
- Schamber, P. (2008). De los desechos a las mercancías: Una etnografía de los cartoneros. SB Editorial.
- Soneira, A. (2006). La “teoría fundamentada en los datos” (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 153–177). Gedisa.
- Tamayo, S. (2006). Espacios de ciudadanía, espacios de conflicto. *Sociológica*, 11–40.
- Veiga-Neto, A. (2013). Gubernamentalidad y educación. *Revista Colombiana de Educación*, 65, 19–42.
- Verón, E. F. (2017). Políticas Basura. Un análisis de las complejidades en la implementación de un programa municipal de separación de residuos en origen en la provincia de Buenos Aires. Tesis de grado en Administración Pública. Escuela de Política y Gobierno: UNSAM.
- Verón, E. (2019). Recuperadores humanos. Análisis de los procesos de exigibilidad de derechos laborales por parte de los recuperadores urbanos de José León Suárez. Greco, C. Tesis destacadas del año académico, 2019, 434-512.
- Verón, E. (2024). Políticas ambientales en barrios populares informales. La participación ciudadana como garante de legitimidad y sostenimiento de la política. *Revista Ciencia y Cultura*, 28(52), 105-131.
- Verón, E., Mantiñán, L. M., & Grinberg, S. M. (2021). El habitar en contextos de pobreza urbana y degradación ambiental.: Las tensiones entre el sueño de la casa propia y los problemas urbanos. *PENSUM*, 7(7), 61-80.
- Wacquant, L. (2013). Los condenados de la ciudad: Gueto, periferia y Estado. Siglo Veintiuno Editores.
- Zabala, I., & García, M. (2008). La educación del siglo XXI de acuerdo con la perspectiva del paradigma ecológico: Una alternativa para la sostenibilidad. *Revista de Investigación*, 33, 201–218.
- Zermeno, S., & García Granados, M. (2016). Los de afuera: Ciudades sin ciudadanos. En P. Ramírez Kuri (Ed.), *La reinención del espacio público en la ciudad fragmentada* (pp. 389–408). UNAM.