

TÍTULO: ENTRE LA FALSARIA “PROVISIÓN DE SERVICIOS Y EQUIPAMIENTO” Y LOS “CRITERIOS DE INCLUSIÓN” EN EL DERECHO A LA CIUDAD.

AUTORES: SANDRA DÍAZ¹, MARCELO STRUGO².

PERTENENCIA INSTITUCIONAL: Proyecto UBACyT:

El “derecho a la ciudad”: Entre informalidad y planificación ¿nuevos mecanismos de regulación del mercado inmobiliario de Buenos Aires?

AREA DE INVESTIGACION: 5. Planeamiento Urbano y Regional

CORREO ELECTRÓNICO: arq.sandradiaz@gmail.com

RESUMEN

La respuesta pública a la demanda de viviendas y a la **tendencia de movilidad** hacia las ciudades, de sectores de bajos recursos, no se compatibilizan con sus necesidades de acceso a los **bienes que ofrece la ciudad**. La **producción del territorio —formal e informal—**, muestra un retroceso en metas y cumplimientos de derechos primarios básicos, anteriores al *derecho a la ciudad*.

La provisión de servicios en forma discriminada o de mala calidad, acompañada de procesos informales de localización, acentúan **rasgos de segregación existentes**, incidiendo en la **formación de precios del suelo**, que reproducen aún más la **disyunción socio-territorial**, condicionando la posibilidad de desarrollo e inserción de estas poblaciones, **devaluando bordes construidos** y deteriorando o saturando servicios existentes. Estas lógicas son observables en los barrios propuestos como objeto de estudio del UBACyT (A420): *El “derecho a la ciudad”*. Este aspecto de la investigación, suscita la mirada hacia una **enseñanza** que responda a los desafíos que presentan de esos grupos, respecto a este derecho.

¹ Arq. ePUyR, Investigadora formada, UBACyT A420. Docente PU/ FADU/ UBA.

² Arq., Investigador UBACyT A420.

*¿En qué instancia dentro del proceso de aprendizaje, insertamos la etapa de formulación de proyectos de intervención, que inciden en territorios marginales y depreciados, cuyas metas a alcanzar deberían ser tanto sociales como físicas? ¿De qué manera, podemos favorecer el estudio y uso de conceptos previos a esas instancias, —objetivos básicos que deben guiar cualquier didáctica—?... ¿En situaciones didácticas centradas **sobre “la acción”** de los alumnos?, ¿**sobre la “comunicación”** e intercambio, o ¿sobre la **“validación”** con argumentaciones más teóricas que empíricas? No descartamos la posibilidad de insertarlos en situaciones de **“institucionalización”** de conocimientos anteriores. Estos contenidos dados, no necesariamente son un obstáculo para generar nuevos conocimientos.*

El estudio sobre intervenciones públicas desvinculadas de su entorno y de situaciones de informalidad que presenten quebrantamientos socio-espaciales, **accesos y consumos diferenciales** —compartiendo medio ambientes deteriorados no coadyuvantes a la integración territorial y cohesión social—, pueden ser fuente para la formulación de criterios urbanísticos de implementación de mejores respuestas. Las **situaciones didácticas** para favorecer aprendizajes conceptuales, deben reunir condiciones específicas. Contar con investigaciones sistemáticas, validan determinadas estrategias y/o condiciones de intervención más eficaces que otras. El presentar observaciones que han requerido de evaluaciones con indicadores de servicios y equipamientos —re-ade cuados a los casos de estudio—, que detecten situaciones de exclusión, es una forma de detectar **elementos de crecimiento** formales e informales, generadores del perfiles territoriales que muestran efectos sobre la regulación del mercado y revelan situaciones de inclusión o de reproducción de la pobreza.

ENTRE INFORMALIDAD Y PLANIFICACIÓN: ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN

“La urbanización, ha desempeñado un papel crucial en la absorción de los excedentes de capital, siempre a una escala geográfica cada vez mayor, pero al precio de un proceso impresionante de destrucción creativa que ha desposeído a las masas de todo derecho a

la ciudad, cualesquiera que sean éstos. El planeta como terreno de construcción choca con el «planeta de ciudades miseria»³.

El *objetivo del “Proyecto UBACyT”*, busca dilucidar en qué medida las respuestas planificadas al problema de los excluidos, —conjuntos habitacionales, programa de micro-créditos, mejoras habitacionales, regulación de alquileres, dotación de servicios básicos, entre otros— aportan o no mecanismos efectivos para crear condiciones de inserción social y física, que faciliten el acceso de los pobres a la ciudad, en la forma de una vivienda, de servicios y equipamientos, de posibilidades de generación de ingresos, y de seguridad. Como medio para alcanzar el objetivo, se identificaron Áreas y Ejes temáticos factibles de medir —por medio de indicadores existentes o creados—, situaciones diversas en los procesos de conformación territorial: vivienda, transporte y accesibilidad, servicios urbanos y equipamientos, y contextos de oportunidad social y económica para la inserción en circuitos de posibilidades y ventajas que ofrece la ciudad.

Los *objetivos particulares desde el equipo “Área Problema: Servicios y Equipamientos”*, conformado por directores de área, investigadores y alumnos pasantes de grado, intenta originar una mirada del alumno de grado pasante hacia una enseñanza/aprendizaje/ formación, que le permita contar con instrumentos teórico-prácticos de contacto directo con la problemática, para poder responder a las situaciones de informalidad y pobreza que presentan las ciudades.

Por último y como *objetivo implícito de toda investigación*, se promoverá la transferencia de procesos y resultados a la enseñanza en el aula de grado.

Las intervenciones “oficiales”, afectan hoy directamente en las lógicas especulativas del mercado inmobiliario y por lo tanto en la generación de restringidas condiciones de accesibilidad. La ausencia de políticas públicas integradoras, la desregulación de los alquileres de 1984, —incluyó en los ’90 su dolarización—, el destino de grandes superficies de tierras vacantes a las urbanizaciones cerradas, y los asentamientos

³ David HARVEY, hace referencia a Mike Davis en, “PLANETA DE CIUDADES MISERIA”, 2008. Según traduce J. A., “PLANETA DE LOS BARRIOS BAJOS”.

precarios como expresión de una sociedad desigual, con altos índices de pobreza e indigencia, han dado al *continuum urbano*, características de fragmentación y desintegración, que expresan la impenetrabilidad respecto a la ciudad, y el alejamiento de formas de inserción social y organizacional.

En este contexto, la vinculación *Enseñanza/ Investigación/ Aula*, propenderá a un posicionamiento del alumno de grado dentro del escenario didáctico —investigador/docente; alumno; conocimiento— como: ALUMNO PASANTE inserto en el desarrollo de la Investigación; y como ALUMNO CURSANTE en situaciones didácticas futuras, producto de la transferencia de contenidos de la Investigación.

Trataremos de presentar en esta ponencia, las premisas, contenidos y cuestionamientos trabajados y a trabajar en ambos escenarios de actuación. En el caso de pasantes de investigación, el trabajo se centró en un método de *tratamiento de información secundaria y construcción de indicadores, de reconocimiento de indicadores internacionales de monitoreo UN-HABITAT, y de construcción de modelos*. En la transferencia hacia situaciones didácticas de aula, se deberá generar un método repetible para el *manejo de la información secundaria, y de criterios para la ampliación y especificación de aspectos de los modelos conceptuales* —aportados habitualmente por las cátedras—, que hagan énfasis en aspectos vinculados al *derecho a la ciudad*. En el aula o en la investigación, deberán presentarse, similares conceptualizaciones ya institucionalizadas, haciendo explícito los marcos teóricos e ideológicos subyacentes. El uso del método de VER / JUZGAR / ENSEÑAR⁴, permite el registro permanente de observaciones críticas propicias para el intercambio, discusión y presentación de criterios de valoración, no siempre explícitos en procesos de enseñanza. Los *items* del proceso didáctico incluyeron e incluirán:

⁴ Recreación de la *Metodología de la Doctrina social de la Iglesia*, para elaborar criterios y directrices. Método sencillo, que se utiliza desde la época de San Juan XXIII (1958 y 1963): Ver—Juzgar—Actuar.

1. *Presentación del Área Problema y compilación de información*⁵: implica la comprensión de objetivos; el reconocimiento de las fuentes de información documentales y no documentales disponibles; la selección de los antecedentes sobre el tema; y la conformación de un *glosario específico* –insinuado en las palabras resaltadas en negrita en el RESUMEN de esta presentación—, y un marco de referencia, producto de la de-construcción (explicitación y revisión) del bagaje conceptual preexistente en el equipo⁶.

2. *Manejo de la información y detección de necesidades*: tratamiento de la información, como análisis cualitativo y cuantitativo; verificación de la validez de la información confrontando fuentes y muestras de campo; verificación de la actualidad de los datos; detección de la repetición de datos censales, relevados y contruados en los casos analizados; observación directa en el trabajo de campo; construcción de indicadores que permitan comparar los casos de estudio seleccionados y medir situaciones no registradas en las fuentes existentes.

3. *Explicitación de los resultados del proceso anterior orientados*: a la participación en la construcción de encuestas por muestreo; a la observación de la confección de una “metodología de diagnósticos participativo junto con la población afectada y su entorno inmediato...⁷”; y al análisis de *modelos* estudiados en los talleres de PU, desarrollando aspectos de los mismos, que puedan relacionar procesos de urbanización informal y el *derecho a la ciudad*.

⁵ Hay que considerar la revisión en esta instancia de nuestros rasgos como docentes. “...el avance tecnológico de las últimas décadas hace que necesitemos de una docencia con cualidades diferentes. Lo que para mí era una parte importante de la investigación, cual es la búsqueda de fuentes y de información, hoy, un chico de 16 años lo resuelve desde su casa. Entonces para qué sirvo yo, para qué sirve el docente, si quiero servir para algo tengo que adecuarme a eso. El tema de la búsqueda de información está resuelta, lo que no va estar resuelto nunca es qué buscamos, por qué buscamos eso, cómo se relaciona eso con tal otra cosa”, E. Villanueva (ver Bibliografía).

⁶ Los *Items 1, 2 y 3* pertenecen al escenario de alumnos pasantes, y son viables de ser transferidos y realizados en prácticas de taller.

⁷ Murillo, Fernando y otros, UBACyT420. Ponencia SI+DIPRO, 2009. “*Enseñar y aprender el derecho a la ciudad: El aporte de los talleres barriales de diagnostico socio-territorial a la socialización de los procesos de investigación urbana*”. La participación de alumnos cursantes en estos talleres como observadores, es viable y constituye una experiencia sensible y directa de lo ejercitado en la las aulas como “Ejercicio de roles”.

4. *Procesamiento y transferencias de los resultados parciales del Proyecto*: observación de las instancias de trabajo de los investigadores en “gabinete” y conocimiento del proceso general de avance del Proyecto; reconocimiento de aportes específicos de los pasantes al Proyecto e inserción de los contenidos en ponencias y/o publicaciones; e interacción en los ámbitos de competencia propios (Área Problema)⁸.

5. *Reflexiones sobre los procesos y metas específicas alcanzadas*: observaciones respecto a la actividad de investigar en la FADU; auto-evaluación del pasante respecto a su inclusión en este tipo de proyectos; reflexión sobre aprendizajes logrados, aprendizajes no pautados y falencias detectadas en la planificación de la inserción de pasantes; y trabajo sobre expectativas no logradas y revelación de nuevas inquietudes sobre posibles perfiles profesionales.

¿QUÉ CIUDAD SE CONSTRUYE? PROCESOS URBANOS DE LOS ÚLTIMOS 30 AÑOS

¿Cómo se puede trabajar con modelos teóricos sobre procesos de configuración territorial, sin una reflexión y conocimiento de los mismos?

La etapa de los loteos populares de los '70 y del trabajador como sujeto de crédito, —política cuestionada por sus bajos estándares de calidad y del concepto de “ciudad autoconstruida”— fue un camino de acceso popular de la vivienda. Con la ley 21.342/76 de desregulación de alquileres, permitiendo aumentos de sus valores entre 3 y 6 veces, las familias inquilinas se vieron en situación de desalojo al no poder asumir los incrementos⁹. El mercado de suelos, fuertemente afectado, los expulsó del sistema formal de acceso a la tierra, incrementando la población “villera”. Desde los '80, asentamientos precarios y tomas de terrenos, son respuestas a la desaparición de esas parcelas del mercado popular del suelo, con la consecuente incrementada reventa del stock ya urbanizado. La periferia se convierte en inaccesible para las clases

⁸ Los *Items 4 y 5* hacen referencia al proceso de enseñanza para alumnos pasantes específicamente. Items para alumnos pasantes del Proyecto UBACyT.

⁹ El censo de 1947 muestra que el 63% de la población argentina era inquilina, de allí la sanción de la ley de Propiedad Horizontal del '48.

empobrecidas y nuevas alternativas de acceso a la vivienda se dan por medio de ocupaciones ilegales de casas en la gran ciudad, o de “invasiones” de tierras en el Gran Buenos Aires, comenzando por el segundo y tercer cordón. Al mismo tiempo, urbanizaciones de baja densidad y baja dotación de infraestructura, pero con altísima rentabilidad, se alojaron en tierras que anteriormente habían sido parte de la oferta para los actualmente excluidos. Con el desmantelamiento de las diferentes regulaciones públicas sobre el mercado inmobiliario, que había permitido procesos de integración socio-urbana ascendente en un contexto del desarrollo productivo —sustitución de importaciones—, comenzaron a generarse en la provincia nuevos loteos de mejor calidad con criterios de planificación urbana, que no consideraron el aspecto ascendente que las políticas anteriores al ’76. Los sectores medios y bajos, fueron quedando fuera del plan de mejoramiento de la calidad habitacional.

¿Esta sucinta presentación sobre el origen de los procesos que generaron la situación problema del Proyecto, es ajena a una toma de posicionamiento ideológico?

Crónicas como la anteriormente presentada, estimulan una reacción en el alumno vinculada con el criterio pedagógico de “ACCIÓN”, moviéndolos hacia la resolución de conflictos y desigualdades, por medio de intervenciones espaciales de *sesgo distributivas*¹⁰ y al planteo de una necesaria lectura crítica de las mismas, puesta en “INTERACCIÓN” dentro de los grupos de aprendizaje. Siendo el modelo pedagógico un vínculo que permite una mirada relacional, explícita o implícitamente la decisión primera de todo proceso de enseñanza es la de una *localización ética y política*, nunca neutra y siempre subyacente. Me atrevería a hablar de una *ubicación moral*, ya que implica un actuar personal, por lo que cada actitud pedagógica, implica un proceder, que involucra a la persona en su propia autodefinición. La profesión de enseñar se enfrenta con la complejidad, con los efectos colaterales del aprendizaje y con la incertidumbre, con logros esperados que no son alcanzados, y otros no previstos que se constituyen en metas alcanzadas. “*¿Qué pone en juego un capacitador a la hora de capacitar?* —Susana Huberman—”. No se trata de perfeccionar saberes y técnicas, se trata de

¹⁰ Cfr. “Estimulación para la resolución de problemas —procesos cognitivos—”, Ortega, Lozano.

ampliar la visión. Es *la primera localización* —ética, política y moral—, la que condiciona todas las otras posiciones y acciones¹¹.

La producción de textos propios dentro del plan de investigación, permite orientar la lectura de los alumnos. Se propone una lectura inversa, que no parta de la bibliografía base. Una vez construido sucintamente un marco referencial desde las fuentes documentales existentes y desde las propias experiencias, el aporte teórico de lecturas producidas por los investigadores, clarificando la intencionalidad ideológica sostenida por el conjunto —con encuentros y desencuentros—, permitirá una mejor comprensión posterior de la bibliografía. Esta lógica o punto de partida propuesta para la ENSEÑANZA¹², permite una compensación de tiempos para períodos pedagógicos cortos y carentes de una aproximación previa a estas cuestiones. Las preguntas que se intercalan en los párrafos del presente documento, pretenden hacer hincapié en la reflexión que requiere hacer cada docente investigador y cada alumno para el abordaje del *Problema*. Aportan a la intervención del docente como formador de investigadores y de profesionales¹³.

¿Qué actores sociales son sujeto de derecho a la ciudad? ¿Quién y para quién se planifica?

Con posterioridad a lecturas de tipo conceptual, la incorporación de “datos duros” obtenidos en el procesamiento de la información al conocimiento de procesos urbanos, permitirá una confrontación sobre nuevas relaciones para la resolución de problemas —distintas interpretaciones—, deteniendo la movilización hacia la “ACCIÓN” continuando el proceso de “INTERACCIÓN” comenzado. La consideración de actores involucrados en los fenómenos territoriales, la detección de orientaciones de inversores

¹¹ La formación del intelectual que forma la universidad... “debería responder al deber ser (que) tiene que ver con los objetivos políticos e ideológicos que uno se plantee... (...) El ser actual del mundo intelectual en la Universidad merece un análisis crítico rastreando los últimos años de estas instituciones”, Ernesto Villanueva.

¹² Ernesto Villanueva, afirma que el alumno “no está acostumbrado a un sistema de libertad tan grande como ha dado tradicionalmente la Universidad” como una continuación de la etapa escolar previa “que lo acostumbra a preguntar —profesor ¿de qué página a qué página?—”. La propuesta no es exigirles menos y abandonarlos en su situación de aprendizaje, sino plantearle la responsabilidad. Las dificultades que acarrearán de años anteriores, finalmente hay que subsanarlas y ponerse en los estadios requeridos para el avance sobre el camino emprendido. El empezar por estas cuestiones es promover el cambio.

¹³ Como “Formador de formadores”.

públicas y privadas, así como la incorporación de nuevas variables, promoverán el avance del proceso de aprendizaje. Consideraciones estadísticas que muestran que en 2001, en 240 urbanizaciones cerradas vivían 34 mil familias permanentes y que en 2007, 510 contienen a 63 mil familias que ocupan 360 km², hacen surgir comparaciones con los registros de la CABA que informan que un millón de hogares se distribuyen en 200 km². En cuanto al relevamiento de políticas públicas de intervención directa, saber que entre 1976-2002 en la Metrópolis se construyeron alrededor 40 mil viviendas; y que —según el Plan Federal de Construcción de Viviendas—, se “estima realizar” 400 mil entre 2004-2010; que los instrumentos de intervención indirecta, suponen el acceso a créditos hipotecarios y a programas del Banco Nación y el Hipotecario; junto con la ausencia de nuevos instrumentos legales que regulen los alquileres; que las políticas sectoriales de dotación de servicios básicos —que según fuentes oficiales— abastecieron a las 34 mil familias; introducen en los alumnos observaciones más complejas sobre la situación en que se posicionan sectores “eliminados” de las propuestas públicas y de la existencia de procesos de re-generación de situaciones de desigualdad.

¿Qué analogía se puede establecer entre las densidades ocupacionales y las distintas situaciones de habitar? ¿Quién es el sujeto de derecho en el tema ambiental y urbano? ¿Es la lógica del mercado la que gobierna la urbanización?, o ¿cuál es esa nueva lógica? ¿Con qué modalidad se distribuye el territorio? ¿En qué rol se posiciona el estado?

ENTRE EL *DERECHO A LA CIUDAD* Y LA DOTACIÓN DE SERVICIOS Y EQUIPAMIENTOS URBANOS

En los casos observados hasta el momento: Villa Soldati, en la CABA, con un alto grado de aislamiento de su entorno; y el Barrio Cooperativa Villa Zagala —borde entre los Municipios de Vicente López y San Martín—, que si bien repite el común denominador de segregación, interacciona con su entorno; el alumno tiene la posibilidad de observar “sensitivamente” estas situaciones. Estos casos muestran convivencias entre poblaciones informales, loteos económicos con viviendas auto-construidas y complejos de vivienda realizadas con inversión pública, villas y asentamientos, como un complejo

urbano que funciona de manera conjunta. La constatación de la provisión de servicios de mala calidad, acompañada con la inaccesibilidad a algunos de ellos –gas y agua potable–, reproducen la marginalidad, conformando valores del suelo que acrecientan la “brecha” socio-territorial de sus pobladores, condicionando sus posibilidades laborales, y su acceso a la educación y a la salud. Mediante información secundaria contrastada con muestras *in situ*, la información de encuestas orientadas, los talleres participativos y el contacto con informantes claves, orienta el trabajo hacia en la construcción de grillas de observaciones significativas para la evaluación de la situación de los casos seleccionados.

¿En que medida la provisión de infraestructuras de servicios, etc., que articulan recursos del Estado, –tolerando o no procesos informales de urbanización–, logra la instalación de poblaciones pobres en las sinergias de la ciudad? O en primer término, ¿podemos detectar con el relevamiento de datos relacionados a la dotación de servicios, el cumplimiento del derecho de acceso a la ciudad?

Detectando las lógicas de la inversión pública y privada, se pueden observar y construir *modelos* de situaciones de informalidad que vienen a resolver en forma transitoria la demanda insatisfecha de *habitat*. Estas formas de acceder, que inician procesos de desvalorización de sus zonas aledañas, se traduce en deterioro de los servicios públicos existentes y una variación en el mercado del suelo que retroalimenta en espiral la segregación. Por lo que, aún abastecidos por algunos servicios públicos, el estado de los mismos es un indicador de una mala calidad de vida.

VARIABLES, INDICADORES LOCALES E INTERNACIONALES

La selección de los ejes/ áreas de trabajo, *tuvo que hacerse explícita para los miembros alumnos del Proyecto*, como producto del análisis de variables habitualmente utilizadas para mediciones que hacen referencia a la calidad de vida urbana, a la capacidad de acceso a una vivienda y servicios, y a componentes que constituyen metas para el desarrollo socio-habitacional de los distintos sectores de la población¹⁴.

¹⁴ Esta simplificación por ejes, mereció un estudio del origen de cada uno y de los aspectos a considerar según los objetivos generales del Proyecto. La presentación de los antecedentes de la Agenda Habitat

Lecturas provenientes del Centro de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos (UN-HABITAT), encargada de monitorear la meta 11 de los Objetivos para el Desarrollo del Milenio (ODM)¹⁵, dio paso a la presentación de organismos internacionales que tienen su origen en el interés sobre las problemáticas sociales, económicas y ambientales en el mundo actual y futuro.

¿Se puede prescindir de la presentación del origen, características y metas propuestas por organizaciones internacionales vinculadas con la problemática de los derechos humanos básicos, cada vez más complejizados y desarrollados —al mismo tiempo que se alejan las condiciones necesarias para su cumplimiento—? ¿Es factible introducir estos conceptos en las materias de grado? ¿Renunciamos a ello? o al menos, ¿podríamos incluir lecturas conducentes optativas y documentos elaborados, que sinteticen esta temática de desafíos y metas esperadas a nivel internacional?

El conocimiento de experiencias y estrategias desarrolladas en el orden local e internacional, permiten a los alumnos reconocer los constantes y rápidos cambios del fenómeno urbano en distintos contextos. La comprobación del crecimiento descontrolado y desigual de áreas urbanas o periurbanas, originado en la búsqueda de inserción social de las clases populares, o de la puja por absorber los excedentes de la ciudad, se conjuga con situaciones de crecimiento del desempleo y deterioro del medio ambiente, que condicionan o amplían la capacidad de crítica del alumno. La complementariedad de lecturas y revisión de documentos estructurados desde estos organismos internacionales, la identificación de aproximaciones conceptuales pertinentes a la noción de *habitat*, que comprende un campo más amplio que el de la dotación de servicios y acceso a la vivienda propia, permiten conformar ámbitos para la discusión y el análisis. Se requiere en esta instancia, un proceso de génesis de estudio técnico de términos y nociones que han ido evolucionando, más allá de su uso común. Términos como derechos, equidad, sustentabilidad, accesibilidad y descentralización de las responsabilidades y de los recursos, u otros como transparencia y gestión

(UN- HABITAT), orientó la confección de grillas de organización de datos.

¹⁵ Objetivos adoptados por los países miembros de la organización a través de sendas declaraciones en la conferencia de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos, HABITAT II (1996) y la Cumbre del Milenio (2000).

responsable participativa, derechos y compromiso cívico. Estas nociones suelen estar distantes a la hora de los diagnósticos locales y planteo de estrategias de intervención. El presentar en instancias didácticas, observaciones que han requerido de evaluaciones con indicadores de servicios y equipamiento —construidos o re-ade cuados a los casos de estudio— que detecten exclusión/inclusión, es una forma de presentar *lógicas de crecimiento* formales e informales generadores de perfiles territoriales, que muestran sus efectos sobre la regulación del mercado.

Para la construcción de los indicadores se trabajó y se está trabajando sobre los utilizados por organismos internacionales a nivel mundial, en dos etapas: 1. Observando el rol de UN—HABITAT en la producción de indicadores a nivel mundial; y 2. Definiendo criterios para la adecuación de dichos indicadores a la realidad local. Previo a la adecuación de los indicadores y a la revisión sobre la pertinencia de su uso, se precisó un desarrollo conceptual nuevo sobre cuáles son las funciones a destacar de cualquier indicador como descriptor de una situación dada de forma precisa; de la evaluación de las condiciones y tenencia del momento y en el tiempo¹⁶; sobre la capacidad de anticipación de tenencia futuras de esos indicadores; sobre la evaluación de las condiciones y tenencias en relación a los objetivos; a la medición de impactos de las políticas públicas; y a la de identificar problemas y prioridades¹⁷.

El seguimiento de un indicador a los largo del tiempo puede dificultarse por variaciones en la elaboración de los datos estadísticos de base, como por problemas detectados en la imposibilidad de comparar datos censales, así como la pérdida de representatividad del mismo. La escasez de datos estadísticos dio la oportunidad de introducir el tema de cuáles son los objetivos de medición y con qué criterios se realizan los censos locales, presentando comparaciones de mediciones inter- censales.

¹⁶ Considerar variables, indicadores y *standars* internacionales en comparación con la realidad local, implica la consulta a organizaciones representativas de los barrios estudiados. Los parámetros, o criterios de comparación constituyen un desafío para el Proyecto. Es necesario seleccionar con criterio pertinente a la realidad local el *valor standar* al cual exponer el resultado obtenido. El contraste de tales resultados, según la referencia a la que se exponga, podría alterar la percepción de las situaciones particulares de los casos. Resultarán adecuados algunos valores ideales utilizados con frecuencia en trabajos donde se desea medir el cumplimiento o no de objetivos primarios del desarrollo urbano (UN-HABITAT) y *Derecho a la Vivienda Adecuada*, entre otros.

¹⁷ ENDA. Kit de formation. Seminaire regional sur les Observatoires de déveloement local.

La complejidad y el número de las instituciones y programas de formación y monitoreo de indicadores de desarrollo, con un alto nivel de interrelación entre ellas, mostró la posibilidad de una formulación integrada de indicadores configurados en función de la formulación de políticas públicas, indicadores complementarios de los anteriores y algunos de evaluación de situaciones inmedibles¹⁸. El trabajo con indicadores locales proveniente de los Censos, no desagregar ni especifica contenidos que aporten al completamiento de las grillas construidas para la recolección de información. En Tema Problema, no permitió detectar las condiciones de accesibilidad a los mismos, accesos directos, cantidad de consumo, distancia para el aprovisionamiento, o frecuencias de usos. Tampoco se obtuvieron datos sobre el uso de los equipamientos, de allí que los aspectos sociales, educacionales y de cobertura de salud, requieren observaciones por medio de encuestas de accesibilidad y consumo social de cada uno de ellos. Con datos censales sólo se establecen aspectos vinculados al derecho a la vivienda y a la dotación de servicios básicos, componentes, que no abordan el aspecto de *habitat* urbano y por lo tanto no pueden determinar la situación de cumplimiento del *derecho a la ciudad*. Sin datos específicos de localización y condiciones de entorno en cuanto a zonas de riesgo, contaminación, movilidad, usos de la tierra, y origen del barrio; accesibilidad física; uso del equipamiento cultural, de esparcimiento y de culto; datos sobre ámbitos de participación y comunicación; de ejercicio de derechos cívicos y privados —como la intimidad y el descanso—, que generen situaciones de seguridad, de confianza y de libertad; no permiten por si mismo, dilucidar las características sociales, organizativas y culturales de la población localizada en este tipo de áreas mayoritariamente informales. Ni permiten leer mediciones de movilidad socio cultural. La segregación socio espacial de las poblaciones insertas en estos enclaves y la incapacidad de vinculación social o económica, está directamente relacionada a la precariedad de los vínculos hacia adentro y hacia fuera de los barrios en los cuales se localizan. Precariedad en la seguridad, en la justicia y de la propia libertad. Precarios asentamientos, precarios medio ambientes, y precario sentido de pertenencia.

¹⁸ AH, ODM, UN-HABITAT han unido sus marcos conceptuales e integrado sus indicadores a fin de avanzar en forma conjunta en el estudio y solución de las problemáticas de los asentamientos humanos. Los indicadores de la AH se subdividen en: *Indicadores Clave*, importantes para la formulación de políticas urbanas públicas, fáciles de recolectar; *Indicadores Extensivos*, que tienen por objetivo complementar los indicadores clave; y *Check-list*, lista de datos cualitativos.

¿Este debate se refleja en la enseñanza, o directamente no se refleja? ¿Identificamos estas falencias y los hacemos explícitos, en la formación de alumnos, futuros profesionales del habitat? ¿En qué instancia dentro del proceso de aprendizaje, insertamos estos contenidos? Los objetivos presentes en cada temario relacionado a las intervenciones o propuestas urbanas en las ciudades, ¿consideran cuestiones de movilidad social ascendente?

MODELOS TEÓRICOS

Las relaciones entre Estado y sociedad, reflejan y generan —por medio de distintos criterios de inversión— las pugnas por el acceso a la ciudad. La construcción de modelos teóricos de comprensión de estas relaciones, y de criterios de inversión pública y privada, que detecten diferentes tipos de informalidad, usados como referencia para la representen escenarios actuales, son capaces de sugerir comportamientos futuros a ordenar estratégicamente. Este tipo de investigaciones validan estrategias de enseñanza y criterios de intervenciones territoriales en distintos escenarios didácticos.

¿Observamos y cuestionamos la rapidez con que se generan y aceptan propuestas de tipo espacial, desconociendo o subordinando otras variables constituyentes del proceso de urbanización? ¿Trabajamos sobre la falsa analogía que configuró el pensamiento urbano durante décadas: “La arquitectura es al edificio, como el urbanismo es a la ciudad?”

Esta analogía suele ser el bagaje conceptual que el docente trae *institucionalizado* por su formación eminentemente formalista. Analogía que supone parecidos y diferencias, reduciendo la problemática a una cuestión de escalas, cuando el problema de lo urbano es “transdisciplinar”.

El punto de partida para la presentación de modelos territoriales en escenarios didácticos, es la clarificación del concepto. Es el desafío de plantear al alumno una construcción teórica, abstracta y supuesta sobre una realidad a la que le atribuimos un comportamiento estructural interno, que posee una posible explicación —al menos

fenomenológica— de su comportamiento en el tiempo y en espacio. Implica trabajar en procesos de abstracción poco frecuentes en la carrera de grado. Como estructura conceptual que permite a la vez, describir situaciones concretas y que aportan datos para su “validación”, y permiten situarse en lo complejo de la realidad y salir de ella en la medida en que se necesite rediseñarlo, acerca hacia la conceptualización de variables y sistemas que requerían estar comprendidos antes de la etapa de manejo o de construcción de indicadores.

Casi con obviedad, como docentes/ investigadores, presentamos en la investigación y aulas de Planeamiento o Talleres de diseño de escala sectorial, estructuras conceptuales organizadoras de contenidos que permiten trabajar con ellos sistemáticamente. El paso previo debería revisar cuáles son los modelos ya incorporados en el alumnado. Estos no son explorados y lo que es peor, subestimados como de pronta supresión. Antes que construir modelos que interpretan la desigualdad urbana, deberíamos revisar y reconstruir los que se acarrean en los primeros años de formación académica, principalmente por la falta de materias con contenidos teóricos provenientes de las ciencias sociales. Como práctica didáctica, el desafío se presenta en descubrirlos y “adoptar un esquema de presentación” de los mismos¹⁹. La primera cuestión a resolver, para la configuración de un modelo de análisis, es la *Deconstrucción de los modelos preexistentes en los docentes* por medio de la caracterización y contextualización de las experiencias y supuestos; las conceptualizaciones implícitas en ellos; y su validez y vigencia en la confrontación con otros modelos. El camino hacia la configuración de nuevos modelos de análisis para el alumno, está siempre abierto en la interrelación de “los tres polos de la tríada didáctica: DOCENTE/ ALUMNO/ CONOCIMIENTO.

Pero podemos plantear una nueva deconstrucción. La *Deconstrucción de los modelos preexistentes en los docentes*, en los tres procesos que están implícitos en el acto educativo y que conforman el modelo pedagógico: el ENSEÑAR, que privilegia el eje profesor-saber; el APRENDER, que privilegia el eje alumno-saber; y el FORMAR, que privilegia el eje docente-alumno.

¹⁹ Seguiremos los pasos propuestos por Elsa Gatti, en “Modelos pedagógicos en la Educación Superior”. Ala Universitaria.”, adaptados a la deconstrucción de los modelos subyacentes en el alumnado de grado.

¿En nuestros modelos de enseñanza, para el abordaje del tema del Derecho a la Ciudad, de la diferencia entre vivienda y habitat, del concepto de lo urbano como un problema multidisciplinar, etc., qué modelo pedagógico estamos privilegiando? ¿Privilegiamos el ENSEÑAR, o promovemos el APRENDIZAJE en la FORMACIÓN?

BIBLIOGRAFÍA

- BEILLEROT, Jacky, traducción de Venticinque, Nilda, “*La formación de formadores: entre la teoría y la práctica*”, Universidad de Buenos Aires/ Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires : Novedades Educativas, 1996.
- ENDA. “*Kit de formation*”. Seminaire regional sur les Observatoires de déveloement local. Dakar, du 18 au 20 Novembre 2002.
- GARAY, Alfredo, “*Sobre las transformaciones urbanas de la metrópolis Buenos Aires en los últimos 30 años*”. Charla con ID Metropolitano, 2009.
- GATTI, Elsa, “*Modelos pedagógicos en la Educación Superior*”. Revista Aula Universitaria, Cátedra UNESCO “Nuevas técnicas de enseñanza e innovación pedagógica en la Educación Superior”. AdU, “Grupo M”. 2002.
- HABITAT II (1996) y Cumbre del Milenio (2000). Indicadores de la Agenda Habitat (AH) <http://www.mda.cinvestav.mx/oumid/HTML>
- HARVEY, David; "El derecho a la ciudad", traducción de Gerardo Pisarello, *Jornadas: Derecho a la Vivienda y a la Ciudad en el marco de la crisis. Un debate pendiente*. Barcelona, 11 de octubre de 2008.
- HUBERMAN, Susana, “¿La capacitación docente es un Arte?”. <http://portal.educ.ar/debates>.
- ORTEGA, LOZANO, “*Estimulación para la resolución de problemas —procesos cognitivos—*”. Buenos Aires: Eudeba, 1996
- PIERRO, Nilda Rosa, PODESTÁ, María Clara, KULLOCK, David; “*Buenas Prácticas Docentes: Una aproximación a la didáctica de las cuestiones urbano-regionales en la formación de posgrado*”, Buenos Aires, Ediciones Cooperativas, 2004.
- VILLANUEVA, Ernesto, “Las discusiones entre universitarios reproducen excesivamente el sentido común actual”, *Entrevista, Escrito por FEDUBA en Noticias*, 24 de julio de 2009.