



## **Desigualdad socioespacial y acción educativa local en la construcción de ciudades que cuidan**

**Xavier Bonal, Yayo Herrero, Marina Canals, M<sup>a</sup> Ángeles Cabeza  
y Aina Masgoret**

Coordinado por la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras

**Documentos de trabajo GOLD VI #03**

Noviembre de 2021

---

Este documento se ha elaborado como contribución temática al sexto Informe Global sobre Democracia Local y Descentralización (GOLD VI): la publicación de los gobiernos locales y regionales representados por la red Ciudades y Gobiernos Locales Unidos. El informe GOLD VI ha sido elaborado en colaboración con The Bartlett Development Planning Unit del University College London a través del programa Knowledge in Action for Urban Equality (KNOW). GOLD VI se centra en cómo los gobiernos locales y regionales pueden abordar las manifestaciones locales de las crecientes desigualdades y contribuir a crear «Caminos hacia la igualdad urbana y territorial». El informe GOLD VI ha sido elaborado mediante un proceso de coproducción internacional a gran escala, que ha reunido a más de un centenar de representantes de gobiernos locales y regionales, la academia y organizaciones de la sociedad civil. Este documento es uno de los resultados de ese proceso y forma parte de la serie de Documentos de trabajo de GOLD VI, que recoge las 22 contribuciones temáticas elaboradas en el marco del proceso GOLD VI.

En particular, este documento ha contribuido al capítulo 5 sobre «Cuidar», que se centra en las múltiples acciones que promueven el cuidado de diversos grupos de la sociedad a través de las redes de seguridad y los vínculos de solidaridad, y las formas en que los gobiernos locales y regionales pueden promover prácticas de cuidado que apoyen a los grupos vulnerables, así como a aquellas personas que históricamente se han encargado de cuidar al resto.

Este documento ha sido elaborado por Xavier Bonal, Yayo Herrero, Marina Canals, M<sup>a</sup> Ángeles Cabeza y Aina Masgoret bajo la coordinación de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras.

La Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE) es una organización sin ánimo de lucro que reúne a gobiernos locales de todo el mundo comprometidos con la educación como herramienta de transformación social, y promueve el intercambio de ideas, reflexiones y buenas prácticas. La Carta de Ciudades Educadoras constituye su hoja de ruta para construir ciudades basadas en la educación permanente; la inclusión; un entorno amable, saludable y accesible; la sostenibilidad; la participación ciudadana; la equidad, y la creatividad, entre otros. En la actualidad, la AICE constituye una red global consolidada y con una trayectoria de más de 30 años que reúne a cerca de 500 ciudades de 35 países unidas para desarrollar sus potencialidades educativas.

Xavier Bonal es catedrático de Sociología en la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) y Special Professor de Educación y Desarrollo Internacional en la Universiteit van Amsterdam (UvA).

Yayo Herrero es consultora e investigadora en temas relacionados con la ecología social y los ecofeminismos en la cooperativa Garúa S. Coop Mad.

Marina Canals es la secretaria general de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras, y M<sup>a</sup> Ángeles Cabeza y Aina Masgoret son gestoras de proyectos en la Secretaría.

El aumento de la desigualdad social y las nuevas formas de exclusión y expulsión en la ciudad obligan cada vez más a que la política pública de atención a las personas se desarrolle desde la ética del cuidado. Las formas de aislamiento social y pobreza y la atención a las múltiples necesidades de la reproducción de la vida exigen una política desde un paradigma que priorice el bienestar de las personas y la sostenibilidad.

Los gobiernos locales tienen un papel clave en este terreno, por su posición estratégica de proximidad y conocimiento de las necesidades comunitarias. En este reto, la educación de la ciudadanía se erige como uno de los pilares fundamentales del desarrollo de una estrategia que favorezca los cuidados, evite el aislamiento social y al mismo tiempo forme a las futuras generaciones en unos nuevos valores y prioridades para garantizar la equidad social. Este texto plantea cinco retos de la acción política a escala local para dar respuesta desde la educación a las necesidades derivadas de la desigualdad y la fragmentación social que caracteriza a las ciudades del siglo XXI. El texto se cierra con un conjunto de recomendaciones derivadas de las reflexiones realizadas para cada uno de los cinco retos.

## 1. Desigualdades en la ciudad global y formas de exclusión social y educativa

**En las últimas décadas, las desigualdades sociales han aumentado en muchos espacios urbanos del mundo globalizado. El crecimiento económico y el desarrollo social se han distribuido de forma desigual y han generado procesos crecientes de fragmentación y segmentación urbana.** La globalización y la polarización se han producido de forma simultánea, incluso en ciudades de países con sólidos regímenes de bienestar.<sup>1</sup> Además, el aumento de las desigualdades sociales desde mediados de la década de 1970 y la incapacidad de los gobiernos de desarrollar políticas públicas y sociales para reducirlas han contribuido a agravar la segregación socioeconómica en las principales ciudades.<sup>2</sup> La globalización económica, las desigualdades norte-sur, los conflictos políticos, el cambio climático y la crisis ecológica también están afectando a los movimientos migratorios en todo el mundo. A pesar de las numerosas restricciones al movimiento de personas, en comparación con el flujo de bienes y capitales, el número de migrantes en el mundo llegó a los 270 millones de personas en 2020 (un 3,5% de la población mundial), en comparación con los 120 millones de 1990.<sup>3</sup> La segregación espacial socioeconómica ha aumentado como consecuencia de todas estas tendencias, aunque su intensidad y características han variado en diferentes países y ciudades dependiendo de factores como la segregación urbana preexistente, el proceso de reestructuración económica, el desarrollo y la transformación de los estados de bienestar o el tipo de políticas de vivienda.<sup>4</sup>

Es en las ciudades donde más se visualizan las contradicciones extremas entre desarrollo tecnológico y financiero, por un lado, y formas extremas de exclusión de minorías y colectivos que no son siquiera explotados, sino expulsados de cualquiera de los circuitos de la vida social.<sup>5</sup> La brutalidad con la que tiene lugar esta exclusión es paralela a la complejidad de las formas de dominación y desigualdad. La sustitución de la personalización del dominio o la explotación por entramados complejos de poder financiero diluye la identificación del poder y con ello las posibilidades de éxito de la lucha social. Es posiblemente esta complejidad y el carácter de red del poder económico lo que permite entender la reproducción y simultaneidad de formas extremas de vida en la ciudad, en la que conviven élites financieras globales con colectivos en situación de extrema pobreza. Entre estos extremos, una clase media empobrecida lucha por no sufrir los embates de la exclusión y activa todos los recursos posibles para asegurar la reproducción de su posición.

La debilitación o ausencia del Estado social impacta, sin duda, en la incapacidad de los sistemas sociales para proteger a los más desfavorecidos. A la inestabilidad y precariedad económica se unen los procesos de fragmentación y el aislamiento social.

**La reciente crisis del Covid-19 ha evidenciado el abandono del cuidado como sociedad, relegado a la esfera privada y asignado casi exclusivamente a las mujeres.**

1. Musterd, Marcinczak, van Ham, y Tammaru, "Socioeconomic segregation in European capital cities".

2. Atkinson, Inequality: What Can Be Done?

3. [https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr\\_2020.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdf).

4. Musterd y Ostendorf, Urban Segregation and the Welfare State; Tammaru et al., Socio-Economic Segregation in European Capital Cities: East Meets West.

5. Sassen, Expulsions.

En efecto, en todo el mundo, la división sexual del trabajo, propia de las sociedades patriarcales, delega la reproducción cotidiana y generacional de la vida mayoritariamente al ámbito doméstico.<sup>6</sup> Los análisis sobre la feminización de la pobreza desvelan las desigualdades desde la perspectiva de género, siendo las mujeres quienes asumen no solo el desempeño de empleos más desprotegidos y precarios, sino también una responsabilidad desproporcionada en cuanto a los trabajos de cuidados no remunerados que dificulta la inserción en la esfera laboral y establece enormes presiones en aquéllas que deben mantener las condiciones de vida del núcleo familiar en sociedades cada vez más precarizadas.<sup>7</sup>

La fragilidad del Estado social y la feminización de la responsabilidad del cuidado en las sociedades urbanas se concatenan, generando una crisis de cuidados que produce nuevas desigualdades en cuanto a la cantidad y calidad de los mismos recibidos por los sectores de población que no pueden pagarlos en el mercado.<sup>8</sup> Igualmente aparecen empleos ligados a la atención y cuidados extremadamente precarios.<sup>9</sup>

Estas desigualdades estructurales inciden de distinta manera en el acceso de hombres y mujeres a las ciudades, a su disfrute de los bienes urbanos, al goce del espacio público y a la democracia participativa. A su vez, atentan contra los derechos económicos, sociales y culturales de las mujeres.<sup>10</sup> Desde la geografía, Linda McDowell analiza cómo la división sexual del trabajo, al asignar roles específicos a hombres y mujeres, conlleva una distribución desigual de los espacios públicos y privados y, por tanto, construye 'un espacio sexuado'.<sup>11</sup>

**La educación no ha sido ajena a estas tendencias. La segregación residencial, los movimientos migratorios, las desigualdades económicas y, a veces, las propias políticas educativas han generado un proceso creciente de segregación educativa entre los grupos sociales más desfavorecidos y las clases altas de la sociedad.** Además, la profunda contradicción que existe entre el proceso de reproducción cotidiana y generacional de personas y los metabolismos económicos no es abordada desde un punto de vista educativo: las divisiones sociales por razones económicas, culturales,

religiosas, lingüísticas, sexuales, de género o de otra índole se proyectan y se incorporan en las experiencias educativas de niños y niñas, jóvenes y personas adultas.<sup>12</sup>

Las desigualdades educativas tienden a reproducirse en la ciudad de diferentes formas. En primer lugar, a través de los procesos de fragmentación urbana y social que producen una geografía distinta de oportunidades educativas. El Atlas de la Desigualdad<sup>13</sup>, elaborado por un equipo del Massachusetts Institute of Technology (MIT) a partir del análisis de la movilidad de las personas, revela que **solamente existe un espacio social donde se produce una separación mayor que en el lugar de residencia: la escuela.** En el resto de espacios de la vida cotidiana (compras, ocio, trabajo) se produce una mezcla muy por encima de la que se da en el barrio en que vivimos. Sin embargo, la segregación escolar es significativamente superior a la segregación residencial. En barrios o distritos de distintas ciudades del globo algunas escuelas concentran proporciones de población socialmente desfavorecida muy por encima de la media del territorio. Evitar escuelas en barrios pobres y evitar escolarizarse con colectivos en situación de riesgo escolar acentúa las divisiones en el proceso de escolarización y, con ello, las distintas oportunidades educativas.

En segundo lugar, **las desigualdades educativas en la ciudad se extreman también como consecuencia de la exclusión al conocimiento y las competencias necesarias que aseguran la inclusión social.** El alfabetismo socialmente funcional pasa hoy por la adquisición de competencias que van más allá de la lectoescritura. Pasa por acceder a competencias digitales, pero también por el acceso a formas de alfabetismo político o científico,<sup>14</sup> sin los cuales no se puede comprender el mundo a nuestro alrededor. La exclusión educativa va, por lo tanto, mucho más allá de la educación formal. Se extiende a lo largo de la vida y se proyecta en un conjunto de experiencias fuera de la escuela.

En tercer lugar, el propio currículo escolar y la pedagogía tienden a convertirse en amplificadores de imaginarios y estereotipos que legitiman las desigualdades, al reproducir las visiones sobre la división sexual del trabajo o relaciones de dominación que refuerzan explícita o implícitamente

6. Carrasco, 'Mujeres, sostenibilidad y deuda social'.

7. Durán, La riqueza invisible del cuidado; Chant, The International Handbook of Gender and Poverty; Chant, Gender, Generation and Poverty; Chant, Gender, Urban Development and Housing; Kabere, Social exclusion; Castells, La cuestión urbana.

8. Carrasco, 'Mujeres, sostenibilidad y deuda social'.

9. Río y Pérez Orozco, Una visión feminista de la precariedad desde los cuidados.

10. Rico y Segovia, ¿Quién cuida en la ciudad?

11. McDowell, Género, identidad, y lugar.

12. Picchio, Social Reproduction.

13. Véase <https://inequality.media.mit.edu/>.

14. Tedesco, Educación y desigualdad en América Latina y el Caribe.

Las jerarquías simbólicas y materiales establecidas. **La educación se orienta al mundo de la producción y omite la reproducción de la vida, marginando el valor social de los cuidados en la propia institución escolar, tanto desde el punto de vista de su contenido como de su función social de custodia.**

El aumento de la segregación escolar coincide en un momento histórico en el que **la educación es, cada vez más, condición necesaria pero no suficiente para asegurar la movilidad social.** La confianza depositada en la institución escolar como impulsora del ascensor social se ha visto cuestionada con la aparición de las generaciones mejor formadas de la historia sin que éstas puedan ver asegurada su posición social.<sup>15</sup> Y sin embargo, paradójicamente,

cuanto más necesaria es la educación para evitar la exclusión social y adquirir las competencias mínimas necesarias para la inclusión social, más se polariza el acceso a la propia educación básica en un contexto de creciente segmentación social. La educación es, de este modo, cada vez más necesaria y cada vez más insuficiente para alcanzar la posición social. La necesidad amplía incluso el propio concepto de derecho a la educación, que debe interpretarse como un derecho al aprendizaje más allá de la educación formal y no como un derecho que deba ser cubierto únicamente en el primer ciclo de la vida. Si se quiere seguir confiando en la educación como elevador social, es necesario diseñar reformas que permitan expandir y ampliar el derecho a la educación a lo largo de la vida.

## 2. Cinco retos educativos para una acción local centrada en la equidad y los cuidados

Las tres formas de desigualdad educativa mencionadas tienen causas a menudo externas al territorio en el que se proyectan, pero se extreman en el espacio urbano. A pesar de la 'lejanía' de los factores que constituyen la raíz de la desigualdad, es en el ámbito local donde pueden articularse respuestas colectivas de naturaleza casi contra-hegemónica, capaces de responder a unas brechas sociales no solo más amplias sino también más profundas. Cabe destacar en esta línea, el trabajo realizado por numerosos gobiernos locales comprometidos con la educación como motor de transformación y de reducción de las desigualdades, agrupados en movimientos como la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras.<sup>16</sup> Se identifican cinco ámbitos sobre los que la política educativa local ha generado (y puede generar aun) alternativas para reducir la desigualdad: la política de reducción de la segregación educativa, la educación desde y para los cuidados, la integración de la política educativa en la acción social comunitaria, la educación para el desarrollo de una ciudadanía crítica y la extensión de las oportunidades educativas más allá de la educación formal. Se incluyen también algunas buenas prácticas que ilustran las políticas locales y regionales en estos ámbitos.

### 2.1 La lucha contra la segregación urbana y educativa

Las mejores políticas contra la segregación escolar se han desarrollado, sin lugar a dudas, desde el ámbito local y regional. No han faltado intentos realizados a gran escala -entre los que destaca la política de *busing*<sup>17</sup> en EEUU especialmente activa en la década de 1970-, pero su efectividad ha sido cuanto menos limitada o incluso ha inducido procesos como el llamado *white flight* (o fuga blanca) que han generado un efecto contrario al esperado.<sup>18</sup>

**A pesar de que buena parte de los factores que explican la segregación escolar son externos a la política educativa (segregación residencial, intensidad de las olas migratorias,**

**pautas culturales en la elección de centro), existe un amplio margen de intervención de la política educativa para conseguir reducir la excesiva concentración de alumnado en ciertas escuelas.**<sup>19</sup>

Evidentemente, a pesar de perseguir el mismo objetivo, los instrumentos de desegregación escolar (o los mecanismos para anticiparse a la segregación escolar) varían en función de los sistemas educativos y de su marco regulativo. Es más, su eficacia es también variable a nivel local, dependiendo de factores como la estructura social del territorio, la ubicación espacial de las escuelas o

15. Bogino, '¿Cómo se hace frente al desclasamiento social educativo en España?'; Nachtwey, 'Germany's Hidden Crisis'.

16. Más información en: [www.edcities.org](http://www.edcities.org), de especial importancia la Carta de Ciudades Educadoras que es la hoja de ruta de las ciudades que forman la Asociación: <https://www.edcities.org/carta-de-ciudades-educadoras/>.

17. El *busing* o el transporte escolar entre distritos escolares para evitar la segregación escolar, se extendió en EEUU después de diversas sentencias del Tribunal Supremo norteamericano que instó a los poderes públicos a tomar medidas para evitar la separación racial en las escuelas.

18. Cascio et al., 'From Brown to busing'.

19. Bonal, 'Education policy and school segregation of migrant students in Catalonia'.

las pautas de movilidad de la población. Con todo, las comparaciones internacionales entre sistemas educativos y la evaluación de las políticas educativas permiten identificar algunas estrategias que se han mostrado especialmente eficaces en el objetivo de conseguir una mayor heterogeneidad escolar.

Primero, **la reducción de la segregación escolar es más efectiva en aquellas ciudades con mayor capacidad para articular políticas intersectoriales, especialmente en el ámbito habitacional, urbano y educativo.** La estrecha relación entre segregación residencial y escolar exige el diseño de una política pública capaz de articular respuestas multidimensionales a las necesidades de integración en ciudades que tienden a la atomización. Segundo, **las comparaciones internacionales muestran que aquellos sistemas educativos con una elevada diferenciación de la oferta escolar, que otorgan mayor libertad de elección de escuela o que incluyen criterios de selección académica en el acceso a determinadas escuelas o a distintos itinerarios educativos tienden a presentar mayores niveles de fragmentación social del alumnado.** A pesar de que estos aspectos no suelen ser competencia de los gobiernos locales, existen mecanismos para modular sus efectos. El uso de la zonificación escolar para impedir el efecto de 'fuga escolar' y reforzar la escolarización de proximidad, la detección temprana del alumnado con necesidades de apoyo educativo y su asignación proporcional entre escuelas del territorio, las decisiones sobre apertura o cierre de escuelas o grupos-clase o la reducción de ratios en las escuelas con más estudiantes de origen social desfavorecido son algunas medidas que pueden activar los gobiernos

locales. Tercero, **la articulación de estrategias educativas comunitarias más allá de la escuela son eficaces para eliminar los prejuicios sociales, aumentar el contacto intercultural y articular mecanismos de consenso entre las comunidades.** Un buen ejemplo de ello es visible en la ciudad de Bruselas (Bélgica) donde los centros educativos municipales educan para una ciudadanía activa a través del proyecto 'Prácticas cívicas' dirigido a estudiantes de educación secundaria, quienes tienen la oportunidad de participar activamente en la transformación social de su ciudad, realizando actividades solidarias en entidades públicas o sin ánimo de lucro.<sup>20</sup> Asimismo, diferentes gobiernos locales han constituido mesas de coordinación con la sociedad civil, con el objetivo de fomentar la igualdad de oportunidades educativas y promover una educación de calidad. La experiencia del Pacto contra la Segregación Escolar, aprobado en Cataluña en 2019, es también un buen ejemplo de coordinación entre administraciones y actores de la sociedad civil en la construcción de una hoja de ruta colectiva dirigida a eliminar la segregación escolar.<sup>21</sup>



Santos (fuente: Ayuntamiento de Santos)

## Políticas de desegregación en Flandes (Bélgica)

En el año 2013 la política de acceso a escuelas infantiles, de primaria y de primer ciclo de enseñanza secundaria de la región de Flandes cambió desde un sistema de libre elección a un modelo de reserva de plazas. Según el nuevo sistema cada centro escolar tiene que reservar algunas de sus plazas para personas de origen socioeconómico desfavorecido, mientras que el resto de plazas se asignan mediante matrícula ordinaria. La reserva de plazas se determina según la composición socioeconómica del barrio o comunidad en la que se encuentra la escuela. Cuando alguna de estas reservas no es requerida, pasa a asignarse al otro grupo. De este modo, la política de desegregación no consiste en una distribución de alumnado de nivel socioeconómico bajo, sino un sistema de representación proporcional a la composición social del territorio. La política de reserva de plazas busca un sistema de reparto más equitativo entre escuelas, sin alterar la expresión de preferencias de las familias. La aplicación de este sistema en varias ciudades de Flandes demostró efectos positivos sobre la reducción de la segregación socioeconómica del alumnado al tiempo que se mantuvieron las preferencias de las familias en más de un 90% de los casos.<sup>22</sup>

20. Más información en el Banco de Experiencias de la Asociación Internacional de ciudades educadoras: <http://w10.bcn.es/APP5/educidce/pubExperiencesAc.do?idexp=41445&accio=veure&idioma=2>.

21. Véase [https://www.sindic.cat/site/unitFiles/6077/Pacte%20segregacio%20escolar%202018\\_cast\\_ok.pdf](https://www.sindic.cat/site/unitFiles/6077/Pacte%20segregacio%20escolar%202018_cast_ok.pdf).

22. Más información en <https://cemapre.iseg.ulisboa.pt/educonf/4e3/files/Papers/Wouters.pdf> y <https://rethinkingbelgium.eu/wp-content/uploads/2019/08/Cantillon.pdf>.

## 2.2 Educar desde y para los cuidados

Históricamente, la reproducción cotidiana y generacional de la vida humana ha recaído mayoritariamente sobre las mujeres. Las mujeres dedican entre 1 y 3 horas diarias más que los hombres a las labores domésticas; entre 2 y 10 veces más de tiempo diario a la prestación de cuidados (a los hijos e hijas, personas mayores y enfermas), y entre 1 y 4 horas diarias menos a actividades de mercado. En América Latina, las mujeres dedican entre un quinto y un tercio de su tiempo diario o semanal al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado, mientras que en el caso de los hombres, este porcentaje se sitúa en torno al 10%.<sup>23</sup>

En los últimos decenios se ha producido un cambio profundo en los usos del tiempo de las personas que habitan en las ciudades. Por una parte, las mujeres se han incorporado masivamente –aunque en condiciones desiguales– al mundo laboral. Por otra, los hombres se van responsabilizando de algunas tareas reproductivas, pero sigue sin haberse conseguido una corresponsabilidad real. Las situaciones de dobles jornadas lastran la inserción profesional de las mujeres y profundizan las desigualdades socioeconómicas.<sup>24</sup>

Además, se han producido importantes transformaciones sociales que modifican significativamente la gestión de los cuidados. El aumento de la esperanza de vida, los cambios demográficos, el planeamiento urbano que dificulta la autonomía de las personas mayores y la infancia o la pérdida de relaciones vecinales y comunitarias aumentan la necesidad de dedicar mayor tiempo a los cuidados, mientras que, a su vez, hay menos tiempo disponible para atenderlos.<sup>25</sup> **Las respuestas a esta crisis de cuidados han sido diversas. El Estado ha organizado sistemas de prestaciones y ha definido derechos de conciliación, pero estas medidas se ofrecen como respuestas de emergencia y en ocasiones han tenido el efecto de alimentar el proceso de mercantilización y privatización de los cuidados.**<sup>26</sup>

Los hogares también han reaccionado a esta crisis de los cuidados. La distribución del trabajo doméstico se está reorganizando, una vez más sin la suficiente participación corresponsable de los hombres. Esta reorganización toma diferentes direcciones. Una es la conciliación, trasladando a otras personas, vía mercado o apoyo informal, algunas responsabilidades y recurriendo

a estrategias diversas para ir resolviendo el día a día. Otra es la redistribución intergeneracional, haciendo recaer responsabilidades en la familia extensa, sobre todo en las abuelas. En tercer lugar, se da una redistribución por clase y/o etnia, a través de la compra de servicios domésticos. La extensión de ‘cadenas mundiales de cuidados’ es el proceso por el cual el trabajo de cuidados que algunas familias urbanas pueden permitirse no realizar es desplazado a otras mujeres (normalmente migrantes y en condiciones laborales precarias), que a su vez deben delegar a otras que permanecen en el país de origen (con frecuencia abuelas, hermanas o tías) las tareas de cuidados que antes realizaban.<sup>27</sup> La resolución de los cuidados en los países del centro desplaza sus efectos a los países periféricos, en los que dificultades de diferente naturaleza fuerzan la migración internacional.<sup>28</sup>

Desde el ámbito de la economía con enfoque de género se incide en la necesidad de impulsar políticas públicas que estimulen la corresponsabilidad entre personas y entre sociedad e instituciones, de modo que sea posible garantizar el derecho universal al cuidado, reduciendo a la vez las desigualdades producidas por la feminización de los cuidados que empobrecen vital y económicamente a las mujeres. Pero para que este impulso se pueda dar, es preciso acometer procesos de sensibilización, capacitación y educación. La invisibilización y asignación desigual de los trabajos de cuidados tiene que ver con los imaginarios patriarcales dominantes en la sociedad y su solución no es exclusivamente técnica.

**La educación juega un importante papel como proceso con capacidad para promover cambios culturales que conduzcan a la asunción de la corresponsabilidad y que pongan en valor lo común y los servicios públicos como objetivos a conseguir y defender. Asimismo, la institución educativa presta servicios que son, además de educativos, de tutela y de cuidados de la población menor de edad.**

Son múltiples las experiencias urbanas, incluyendo el sector educativo, que incorporan el vector del cuidado como un elemento central de la política pública. A continuación se identifican cuatro ámbitos en los que la dimensión del cuidado podría ser concebida como faro orientador de una política pública que mejore las condiciones de vida:<sup>29</sup>

**“Son múltiples las experiencias urbanas, incluyendo el sector educativo, que incorporan el vector del cuidado como un elemento central de la política pública.”**

23. Rico y Segovia, ¿Quién cuida en la ciudad?

24. Durán, La jornada interminable; Pérez Orozco, Subversión feminista de la economía.

25. Pérez Orozco, Perspectivas feministas en torno a la economía; Rico y Segovia, ¿Quién cuida en la ciudad?

26. Agenjo, Economía Política Feminista.

27. Carrasco, Mujeres, sostenibilidad y deuda social.

28. Pérez Orozco, Subversión feminista de la economía.

29. Los ejes planteados se inspiran en la formulación del Plan Madrid de los Cuidados realizado por el Ayuntamiento de Madrid en 2017. <https://madriddsalud.es/ciudaddeloscuidados-2/>.

## A) La ciudad sensible a los malestares y bienestar cotidianos

Una ciudad sensible a los cuidados es aquella que genera espacios y experiencias de protección, custodia y educación para mejorar el bienestar general de la población.

### ► Implica corresponsabilidad en los cuidados en la vida cotidiana.

Escuelas -en especial las infantiles-, centros de día para mayores, residencias, espacios de acogida para personas sin hogar, población inmigrante, víctimas de violencia o menores en riesgo, atención y acompañamiento a las personas con diversidad funcional, son todos ellos servicios públicos que apoyan al cuidado de las personas, combinan la educación con la posibilidad de conciliación y velan por el derecho a desarrollar proyectos autónomos de vida.

### Programa 'Buen comienzo' de Medellín (Colombia)

A modo de ejemplo, esta experiencia en funcionamiento desde el año 2006, tiene como objetivo atender de forma integral a la población infantil vulnerable de la ciudad, desde la gestación hasta los 5 años de edad. Está impulsado por la Alcaldía de Medellín y cuenta con una modalidad de seguimiento de la gestación y del primer año de vida que favorece la mejora de la salud de las gestantes, incrementando las posibilidades de nacimientos saludables. Niños y niñas reciben atención por parte de un equipo interdisciplinario de nutricionistas, psicólogas/os, trabajadoras/es sociales, pedagogas/os y educadoras/es físicos, además de tener acceso a servicios alimentarios, deportivos y recreativos.<sup>30</sup>

### ► Educa para la toma de consciencia de la necesidad de cuidados en los momentos críticos vitales (duelos, cuidados paliativos, soledad no deseada, cambios vitales profundos); para la promoción de estilos de vida saludables,

teniendo en cuenta los determinantes sociales de la salud y asumiendo que la salud es un asunto personal, pero sobre todo público y comunitario. En esta línea, por ejemplo, el Ayuntamiento y el Hospital de Andong (República de Corea) promovió en 2014 la creación de un Centro de Aprendizaje Feliz en el propio hospital, con el fin de que los pacientes ingresados, sus familiares y visitantes externos, pudieran beneficiarse de actividades educativas y culturales, contribuyendo con ello a mejorar el estado emocional y físico durante la estancia en el hospital.<sup>31</sup>

### ► Capacita para estar atentas a la fragilidad, a la dificultad, a la necesidad o al abuso, y responder activamente ante ellos.

El programa de la ciudad de Montevideo (Uruguay) 'Sensores: multiplicadores para la no violencia hacia los adultos mayores' es un buen ejemplo en este ámbito. Esta iniciativa forma a la comunidad vecinal a través de talleres que persiguen corresponsabilizar a la misma desde una perspectiva de los derechos de las personas mayores.<sup>32</sup> Otra buena práctica es la experiencia 'Redes de mujeres sin violencia' de León-Guanajuato (México) que promueve la capacitación y organización de las mujeres, a través de la conformación de grupos de solidaridad, con el objeto de prevenir la violencia machista.<sup>33</sup>

30. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPS/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=31985&accio=veure&idioma=2>.

31. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPS/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=38825&accio=veure&idioma=2>.

32. Más información en el Banco de Experiencias de Ciudades Educadoras: <http://w10.bcn.es/APPS/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=29085&accio=veure&idioma=2>.

33. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPS/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=41825&accio=veure&idioma=2>.



Medellín (fuente: Alcaldía de Medellín)



## B) La ciudad que cuida el espacio público y la vida en común

La ecología urbana y la salud ambiental advierten de que las ciudades y las zonas periféricas afrontan importantes retos relacionados con la calidad del aire, la adaptación al cambio climático, los sistemas de movilidad y las pautas alimentarias que tienen una notable incidencia en la salud de las personas y en la necesidad de cuidados.<sup>34</sup> Sin un medio ambiente sano, la vida no puede ser cuidada. En este sentido, **la educación para la sostenibilidad se relaciona con la educación desde y para los cuidados.**

### Programa de apoyo a la seguridad alimentaria urbana a través de micro-huertos urbanos (Praia, Cabo Verde)

El proyecto tiene por objetivo el fortalecimiento de los sistemas alimentarios de la ciudad de Praia para garantizar la seguridad alimentaria y nutricional de su población. Para ello, el ayuntamiento cuenta con un centro de capacitación y acompañamiento en el que la población puede aprender a crear y mantener micro-huertos en sus hogares de forma sostenible.<sup>36</sup>

### Plan de alimentación sostenible de Rennes (Francia)

En Rennes (Francia) se viene desarrollando desde 1999 un 'Plan de alimentación sostenible' que tiene por objetivo la promoción de una alimentación saludable, sostenible y basada en un vínculo fuerte entre productores y consumidores y la eliminación del desperdicio alimentario. La cocina municipal de Rennes centraliza la elaboración de las comidas que se sirven en diferentes servicios municipales. Se preparan cada día alrededor de 12.500 comidas, 10.000 de las cuales están destinadas a las 48 escuelas municipales. Gracias a una firme apuesta por fomentar circuitos cortos de aprovisionamiento, ya se ha logrado que alrededor del 80% de los proveedores sean productores locales, a su vez las campañas de sensibilización han logrado reducir en un 58% el desperdicio de alimentos.<sup>35</sup>

La sostenibilidad requiere de la cercanía y se asienta en lo local, por ello el barrio, el pueblo o el municipio son núcleos territoriales propicios para el desarrollo de la política pública y la educación de una ciudadanía cuidadora, inclusiva y sostenible.

### Programa Recuperadores Urbanos de Río Cuarto (Argentina)

Programa de apoyo a las familias que se dedican a la recuperación de residuos urbanos, cuyo objetivo es dignificar su labor y mejorar las condiciones de trabajo. Este programa incide en la dimensión comunitaria a través de sensibilización en la importancia del reciclaje y en la institucionalización de políticas sostenibles a nivel local.<sup>37</sup>

## C) Las autoridades locales que administran con cuidado

**Los gobiernos locales y regionales que cuidan deben educar a quienes trabajan en las instituciones locales que, en muchas ocasiones, son quienes deben prestar los cuidados. El buen trato a la ciudadanía, la calidad de la atención prestada, la naturaleza inclusiva de las actuaciones diseñadas, el acceso universal a los servicios y el enfoque de derechos son algunos de los principios orientadores.**

Las ciudades que cuidan estimulan formas colectivas de cuidado y fomentan las redes de apoyo. Se acercan a los barrios para asegurar la prestación de cuidados. Reconocen el protagonismo del territorio para hacer efectivos los cuidados en el espacio y en el tiempo. Son capaces de fomentar la participación activa y real de la comunidad en la toma de decisiones y en el diseño de las políticas públicas que incidirán directamente en sus vidas cotidianas. Promueven las alianzas

público-comunitarias con el tercer sector y la ciudadanía organizada.

Un ejemplo en esta línea sería el proyecto 'RADARS, acción comunitaria para las personas mayores', nacido en un barrio de Barcelona (España) en el año 2008 gracias a la participación de vecinos, vecinas, comercios, farmacias, asociaciones, bibliotecas, etc. que, junto con el Ayuntamiento, forman una Red de prevención y acción comunitaria que da apoyo a las personas mayores del barrio que viven solas. Los 'radares' son estas personas, comercios y entidades voluntarias que están atentas a la dinámica de las personas mayores que conocen y que se ponen en contacto con la Red, también integrada por profesionales de los servicios sociales, quienes intervienen en caso necesario, en corresponsabilidad con otras entidades y servicios.<sup>38</sup>

34. Prats, Herrero, y Torrego, La gran encrucijada.

35. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=46105&accio=veure&idioma=2>.

36. Más información en: <http://www.cmpraia.cv/artigo/4>.

37. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=42145&accio=veure&idioma=2>.

38. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=39045&accio=veure&idioma=2>.

## D) La ciudad que incorpora los cuidados en el sistema productivo

### Las ciudades pueden promover el establecimiento de cláusulas sociales que obliguen a que los servicios de cuidados se presten con la calidad que requiere su condición de derecho.

Algunas ciudades promueven iniciativas y emprendimientos de economía social que mejoran las condiciones de trabajo y la seguridad vital de quienes los realizan y contribuyen a la generación de empleo en un sector en el que la demanda es elevada y es previsible que crezca aún más.

Un ejemplo de buena práctica es 'La escuela de emprendimientos sociales' de Rosario (Argentina): su objetivo es ofrecer capacitación y acompañamiento a proyectos de emprendimiento personales, familiares y asociativos con un enfoque basado en la educación popular. Se centra especialmente en perfiles con ciertos niveles de vulnerabilidad y exclusión social, que necesitan apoyo y orientación para su mayor sostenibilidad, tanto económica, como social y ambiental. Entre ellos, se cuentan sectores productivos vinculados

a la producción de alimentos y artesanía; servicios para el cuidado de personas y la sostenibilidad ambiental (reciclaje, recuperadores urbanos), así como oficios demandados en los barrios (electricidad, herrería, fontanería, etc.).<sup>39</sup> Otro ejemplo en este sentido, se encuentra en la ciudad de Dakar (Senegal), con el Programa de Apoyo a las Familias en situación de pobreza, el cual ofrece acceso a un sistema rotativo de microcréditos con un interés fijo del 1% para apoyar la puesta en marcha de iniciativas generadoras de ingresos, ya sea de personas individuales o de colectivos.<sup>40</sup>

Las ciudades que cuidan, deben atender las necesidades y cuidados de las trabajadoras y trabajadores en este ámbito pero también a los familiares que se encargan de los cuidados. Ello implica la protección de sus condiciones de trabajo o a la creación de agencias de mediación entre particulares y trabajadoras que velen por la dignidad del empleo. Existen cada vez más programas en esta línea, si bien el éxito de los mismos es muy desigual.

## 2.3 La educación en la acción social comunitaria

El conocido proverbio africano que recuerda que 'para educar a un niño hace falta toda la tribu' es hoy más verosímil que en ningún otro momento histórico. Del mismo modo en que la familia o la iglesia dejaron de ser válidas como únicas instituciones formativas y socializadoras en el advenimiento de la sociedad industrial, la escuela deja progresivamente de ser la institución de referencia para la formación y el aprendizaje en el siglo XXI. Dicho de otro modo, la educación es 'demasiado importante' para dejarla exclusivamente en manos de la escuela y requiere, por lo tanto, de la participación de diversos actores que trabajen de forma coordinada. Sin embargo, el sistema educativo y la política educativa no han sido en ningún caso concebidos desde una lógica territorial y de articulación con otros ámbitos de los servicios a las personas, sino fundamentalmente desde una lógica sectorial y sistémica. Décadas de reformas educativas centradas en el currículum, la pedagogía o la organización escolar no han conseguido hasta ahora reducir el fracaso o el

abandono escolar de forma significativa. En buena medida se debe a la incapacidad de la política pública de dar una respuesta integral a las necesidades de los individuos para asegurar su inclusión. El ejemplo de la educación es transparente en este sentido, porque se suelen asociar los problemas del fracaso escolar o las dificultades de aprendizaje a cuestiones que se circunscriben a la política educativa y, especialmente, al ámbito escolar.

Y, sin embargo, en la raíz del fracaso escolar existen factores cuyo origen se sitúa en las condiciones de educabilidad del alumnado.<sup>41</sup> Condiciones de privación material, de salud mental, de expectativas frustradas, de aislamiento, de violencia cotidiana o de estigmatización social requieren una lógica de intervención que va mucho más allá de las posibilidades de intervención desde el ámbito estrictamente educativo. Sin duda, **es la ciudad y, más específicamente el barrio, el mejor espacio desde el que 'territorializar' la acción social comunitaria, y desde el**

39. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=46405&accio=veure&idioma=2>.

40. Más información en: <https://observatoirevivreensemble.org/projet-dappui-aux-familles-en-situation-de-pauvrete-pafsep>.

41. Bonal y Tarabini, 'Being poor at school'.

## que integrar la educación en una estrategia conjunta, especialmente con la salud pública y la protección social.

El reto exige, sin duda, un cambio de paradigma. Exige un replanteamiento desde una política pública sectorial a una acción social comunitaria y participativa que cuente con alianzas con la sociedad civil para conseguir llegar a las necesidades de los individuos con mayor riesgo de exclusión social. Para combatir las expulsiones de la ciudad global es necesaria la acción local desde una perspectiva comunitaria.

## Esta revisión del papel social de la escuela desde una perspectiva comunitaria obliga, asimismo, a repensar la gobernanza de la propia institución escolar, necesariamente más participativa, abierta y sensible a las necesidades locales.

Si la escuela forma parte de la acción social comunitaria, no puede desvincularse de la vida cotidiana del barrio, de las personas que lo habitan y de sus necesidades. Es preciso, también, tener en cuenta que la propia comunidad educativa es diversa: alumnado, docentes, familias, personal administrativo o de limpieza y mantenimiento... Todos estos actores tienen mirada y agencia educativa y, por tanto, la gobernanza y gestión cotidiana de la escuela debe contar con ellos. Nuevas estrategias de participación deben ser impulsadas desde los gobiernos locales, como actores clave para liderar un cambio en esta dirección.

Un ejemplo de las potencialidades del trabajo en red lo constituye 'La Red de Innovación Educativa' de Viladecans (España), que nace el año 2013 con el objetivo de adaptar la educación a las nuevas necesidades sociales, hacer frente a la problemática del abandono escolar prematuro y promover la inclusión social de la ciudadanía. La Red facilita un espacio de colaboración entre administración pública, escuelas, empresas y familias para poner en marcha proyectos innovadores en las escuelas.<sup>42</sup>

Hay momentos particularmente importantes en los que la acción comunitaria debe minimizar riesgos y reforzar los sistemas de apoyo a los individuos. Desde una perspectiva de necesidades educativas, las exigencias laborales y sociales de la sociedad actual obligan a concebir una intervención que no se reduzca a un determinado momento del ciclo vital (como etapa pre-laboral), sino que responda a las necesidades permanentes de formación

y aprendizaje. La intervención precoz en la primera infancia, la respuesta a las distintas formas de experiencia social adolescente y sus riesgos asociados, la orientación y acompañamiento en las transiciones educativas o entre educación y trabajo, o las necesidades de formación a lo largo de la vida y la reincorporación laboral son momentos claves en los que articular la intervención social y territorial integrada, disociando de este modo la centralidad de la política educativa de las primeras etapas del ciclo vital. En Buenos Aires, por ejemplo, se desarrolla la 'Estrategia Joven', que ofrece orientación a jóvenes y personas adultas a través de los Centros Socio Educativos de Orientación (CSEO), ubicados en distintas zonas de la ciudad y en diferentes instituciones gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil tales como sedes comunales, bibliotecas, centros de formación profesional, entre otros. En los CSEO se implementan propuestas individuales y grupales vinculadas a la orientación educativa, vocacional y ocupacional.<sup>43</sup>

La integración de la educación en la acción social comunitaria tiene, además, el potencial de ser especialmente eficaz en la gestión del riesgo social, en la prevención del abandono y en la intervención compensatoria. Es necesario para ello un replanteamiento del papel social de la escuela, que trascienda la transmisión del conocimiento para consolidarse como institución de cuidado, de prevención de la violencia y de las conductas de riesgo, a menudo signos preliminares del mismo abandono escolar. **La escuela pasa a ser en este escenario una institución que no sólo enseña, sino que también protege.** En este sentido, destaca la iniciativa de San Francisco (Argentina) 'Vos me importas', programa para combatir el abandono escolar, especialmente en el caso de los y las jóvenes en riesgo y aquellos que asumen una maternidad o paternidad a temprana edad. Para ello, se brinda apoyo escolar gratuito a los jóvenes con trayectorias escolares discontinuas a través de acciones de voluntariado de estudiantes universitarios. Además, para ayudar a los padres y madres a seguir con sus estudios, la Municipalidad creó una guardería nocturna municipal de servicio gratuito. De este modo, mientras las madres y padres asisten a los centros educativos, sus hijos se encuentran en un lugar seguro donde se les brinda refuerzo escolar, cuidado y alimentación.<sup>44</sup>

42. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=42125&accio=veure&idioma=2>.

43. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=42305&accio=veure&idioma=2>.

44. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=37945&accio=veure&idioma=2>.

## 2.4 Generalizar el acceso al aprendizaje crítico

Los enormes beneficios sociales asociados a las nuevas tecnologías contrastan con usos perversos destinados a satisfacer determinados intereses ilegítimos y moralmente sancionables. Entre ellos ha aumentado de forma alarmante la facilidad con la que se extienden las noticias falsas y la capacidad de imponer determinadas percepciones de la realidad a través de las redes. Lo que el filósofo Yuval Harari denomina *hackeo mental* supone un enorme reto para las sociedades actuales. La inteligencia artificial y la generación de algoritmos pueden estar guiados por principios éticos, pero también por intereses ideológicos, políticos o económicos. La rentabilidad asociada al 'hackeo mental' hace más necesaria la tarea de preparar a la ciudadanía con capacidad crítica ¿Cómo dotar a la población, y especialmente a los jóvenes, de instrumentos para decodificar la falsedad o la parcialidad de los mensajes? Ello pasa ineludiblemente por la posibilidad de formar críticamente a una ciudadanía capaz de vivir en la incertidumbre y con capacidad de evitar la manipulación. El proceso requiere, asimismo, dotar de instrumentos para la reflexión y la autocrítica, puesto que la forma en que es organizada y transmitida la información alcanza a manipular nuestras creencias y deseos.

Es este un ejercicio que difícilmente puede asumir la escuela de forma exclusiva y aislada. La institución escolar ha perdido su centralidad como institución depositaria del saber y las certezas, y difícilmente puede responder al enorme reto que supone en el siglo XXI formar en capacidad crítica. Su necesidad incontestable contrasta, además, con posiciones políticas que siguen reclamando el *back to basics* y que defienden que la escuela no vaya más allá de la enseñanza del currículo académico.<sup>45</sup> Es necesario, por tanto, articular respuestas desde el trabajo en red y de forma coordinada, entre los gobiernos locales, las organizaciones de la sociedad civil y la propia institución escolar.

La educación para la ciudadanía requiere hoy ir mucho más allá de la idea de civismo y de una educación en valores de solidaridad, empatía y sostenibilidad. **La meta establecida en el apartado 4.7 de los ODS, centrada en garantizar que todo el alumnado adquiera los conocimientos teóricos y prácticos**

**necesarios para promover el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural, no puede conseguirse solamente mediante un nuevo currículum.** Requiere de una práctica pedagógica y ciudadana alternativa que permita simultáneamente desarrollar conciencia colectiva y comportamientos dirigidos a asegurar la sostenibilidad y los derechos humanos. Asimismo, el aprendizaje crítico requiere también capacidad para de-construir las bases sobre las que se asientan determinadas ideología y discursos que se presentan como únicos y dominantes.

Por otra parte, **desde la perspectiva de las ciudades educadoras que asumen e impulsan la corresponsabilidad ante el cuidado, resulta fundamental promover un aprendizaje crítico que visibilice la vulnerabilidad de las vidas humanas, la interdependencia como un rasgo inherente a las mismas y la centralidad de las tareas de cuidados para garantizar la reproducción social.** Además, las ciudades educadoras persiguen fomentar una mirada crítica sobre la sociedad patriarcal y su particular división sexual del trabajo. Es preciso cuestionar el desigual reparto de los cuidados entre hombre y mujeres –pero también otros ejes de desigualdad interseccionales, como son la edad, la procedencia o la clase– y desarrollar acciones que promuevan la corresponsabilidad a la hora de asegurar la buena convivencia y la garantía de derechos para todos y todas.

Ello implica revisar críticamente muchos lugares comunes que generan desigualdad y descuido. Supone, por ejemplo, revisar los criterios de baremación para el acceso a escuelas infantiles, de modo que no se penalice a los hijos e hijas de las personas que trabajan en el ámbito reproductivo –es decir, las trabajadoras en sus propios hogares sin remuneración– y no en el productivo, o a los menores cuyos progenitores trabajan, pero no se encuentran en situación regular desde el punto de vista administrativo.

Trabajar en esta línea implica la deconstrucción de prejuicios y estereotipos que provocan el rechazo y la estigmatización de colectivos y personas, realizar un esfuerzo activo por escuchar

<sup>45</sup> Véase por ejemplo <https://www.ahorainformacion.es/blog/espana-educacion-libertad-resistencia-a-la-educacion-para-la-ciudadania-parte-i/>.

las voces de quienes con frecuencia no son escuchados y desarrollar una intervención que estimule –y no solo tolere– la diversidad.

En esta línea, en Santos (Brasil), enmarcadas en el 'Programa de educación antirracista para la inclusión y valorización de la diversidad étnica y cultural', la Secretaría de Educación realiza desde el año 2004 acciones en favor de una educación antirracista, con

el objetivo de dar voz y protagonismo a los colectivos históricamente marginados y valorizar su patrimonio material e inmaterial. Para ello, se desarrollan acciones de formación para la comunidad educativa y la ciudadanía que permitan desmontar prejuicios y hacer visibles las aportaciones de las diferentes comunidades a la historia y la cultura brasileña, el trabajo en red con agentes comunitarios y la incidencia política.<sup>46</sup>

## 2.5 Extender las oportunidades educativas

El derecho a la educación en el siglo XXI es inevitablemente un derecho ampliado respecto a lo que establecen los textos legales. **La denominada educación básica es absolutamente insuficiente como garantía de acceso a los aprendizajes necesarios para la inclusión social y laboral.** El acceso a las oportunidades educativas se anticipa con la educación infantil, se extiende a lo largo de la vida y supera ampliamente el marco de la institución escolar en el ámbito de la educación no formal y las experiencias sociales de aprendizaje. En este terreno hay que destacar, sin duda, el papel central que ocupan las actividades extraescolares como ámbito clave de acceso a saberes y competencias cada vez más necesarias para la inclusión social y laboral. Las desigualdades en este ámbito son significativas y constituyen un aspecto determinante de las desigualdades de aprendizaje actuales. Es más, la interrupción de estas actividades causada por la pandemia y el confinamiento han agravado la desigualdad educativa tanto en el terreno formal como en el no-formal.<sup>47</sup> Este derecho ampliado a la educación conlleva necesariamente el concurso de actores no tradicionales en las labores formativas y educativas. Este rol es especialmente necesario por el histórico papel que ha jugado la institución escolar como reproductora de las desigualdades sociales y por la persistencia de la desigualdad educativa a lo largo del tiempo.<sup>48</sup> Igualmente, la reducción del valor de la educación como factor clave del ascensor social obliga a plantearse estrategias para su reactivación.<sup>49</sup>

La ciudad es, una vez más, el espacio de encuentro en el que hacerlo posible. Es en el ámbito de la acción educativa local donde se han desarrollado las mejores experiencias de educación inclusiva, especialmente para aquellos

colectivos que por distintas razones no consiguen acceder a las experiencias educativas necesarias que garanticen la adquisición de competencias básicas para desarrollar sus capacidades.<sup>50</sup> Entre los colectivos que se quedan fuera de la carrera formativa destacan los jóvenes que abandonan de forma prematura el sistema educativo y que se enfrentan a un mercado de trabajo especializado, con escasas posibilidades de empleo para los trabajadores no cualificados y con elevada temporalidad y precariedad. Un ejemplo de buena práctica en la extensión de oportunidades educativas es la apuesta decidida para favorecer la reinserción sociolaboral de las personas sin hogar del programa 'Empleabilidad PopRua' de Sao Paulo (Brasil). Este programa surge de la constatación de que uno de los principales inconvenientes a los que se enfrentan las personas sin hogar es su inserción y permanencia en el mercado laboral, lo que provoca que sus actividades e ingresos procedan únicamente de la economía informal. La iniciativa, en marcha desde marzo de 2013, consiste en ofrecer cursos de formación ocupacional a estas personas y facilitar su inserción laboral a través de la colaboración estratégica con empresas.<sup>51</sup>

46. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=46165&accio=veure&idioma=2>.

47. Bonal y González, 'The impact of lockdown on the learning gap'.

48. Bourdieu y Passeron, La reproducción; Shavit and Blossfeld, Persistent Inequality.

49. Martínez-Celorrío, Innovación y equidad educativa.

50. Sen, Nuevo Examen de la Desigualdad.

51. Más información en: <http://w10.bcn.es/APPs/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=37746&accio=veure&idioma=2>.

52. Más información en: <http://www.comune.torino.it/servizieducativi/adolescenti/sam/index.html>.

## ¡Inténtalo de nuevo Sam! De Turín, Italia

Es un proyecto liderado por el Ayuntamiento de Turín que pretende promover el éxito educativo y prevenir y contrarrestar el abandono escolar. Se propone apoyar la coordinación entre el profesorado, la comunidad educativa y las entidades sociales del territorio. A través de este trabajo conjunto, el proyecto ofrece actividades socio-educativas en los propios centros escolares y también actividades en horario no lectivo en organizaciones locales. Las acciones se adaptan a las diferentes franjas de edad de los chicos y chicas (14 a 16 años y 16 a 18 años) ofreciendo itinerarios educativos personalizados y adaptados a sus necesidades específicas: refuerzo educativo, orientación académica y laboral, apoyo socio-emocional, etc.<sup>52</sup>

Asimismo, **existen formas de exclusión no necesariamente asociadas a indicadores de fracaso escolar, sino a modelos de referencia y estereotipos que excluyen a determinados grupos de acceder a opciones sociales de movilidad ascendente y de puestos de responsabilidad y prestigio.** La todavía insuficiente participación de las mujeres en carreras técnicas o en puestos de dirección y responsabilidad es, sin duda, un ejemplo de la necesidad de extender las oportunidades asociadas a esta forma de exclusión. Desde la perspectiva de género, son numerosas las iniciativas que se llevan a cabo actualmente para promover las vocaciones científicas de las chicas y para visibilizar las aportaciones femeninas a la historia de la ciencia. La organización en varias ciudades y en muchos centros escolares de eventos relacionados con el Día de la mujer y la niña en la ciencia o las reformas curriculares y pedagógicas encaminadas a construir una perspectiva de género en la enseñanza de las ciencias son buenos ejemplos de ello.

**Por otra parte, las necesidades de formación de las personas adultas se han multiplicado en la medida en que se ha acentuado la brecha generacional de acceso al conocimiento y amplias capas de población quedan excluidas del acceso a las competencias necesarias no sólo para la inclusión laboral, sino para la propia vida social.** Los datos de la encuesta PIAAC de la OCDE, por ejemplo, revelan enormes desigualdades generacionales de conocimiento y alertan sobre la necesidad de reforzar los sistemas de educación de personas adultas y, en general, la educación permanente a lo largo de la vida. El reto exige en realidad repensar en profundidad los tiempos de la vida cotidiana, atender a los cuidados y a la reproducción de la vida al mismo tiempo que damos respuesta a las necesidades de no dejar a nadie atrás y proporcionamos las oportunidades formativas para ello. **La brecha digital es sin duda una brecha social,** y se ha evidenciado explícitamente durante la pandemia. A las desiguales posibilidades de acceso por razones territoriales o económicas se añaden las necesidades de capacitación para aprender a moverse en un entorno digital, cada vez más presente y central en nuestra vida

cotidiana. Con todo, la digitalización de la sociedad debe ser considerada un medio y no un fin en sí mismo. Ausentes de dirección y valores, las tecnologías de la información y la comunicación acaban por convertirse en instrumentos de acentuación de las desigualdades. Una iniciativa interesante desarrollada para ofrecer oportunidades de formación a áreas rurales es la experiencia "Bienvenidos a la aldea D.A.M. (Programa de Deportes, Arte y Música)" de Dangjin (República de Corea). Este programa crea espacios de aprendizaje cuyo desarrollo, planificación y organización corresponde a las propias comunidades con el apoyo del Ayuntamiento. El programa pretende mejorar la calidad de vida de las personas y el funcionamiento de las aldeas mediante la participación en actividades educativas, deportivas y culturales y la organización de eventos culturales.<sup>53</sup>

El reto plantea, una vez más, la necesidad de contar con diversos actores sociales, incluyendo empresas, asociaciones y administraciones públicas desde donde tejer las alianzas necesarias para extender las oportunidades educativas a lo largo de la vida, así como fomentar la transferencia de conocimientos entre generaciones.

53 Más información en: <http://w10.bcn.es/APPS/edubidce/pubExperienciasAc.do?idexp=46245&accio=veure&idioma=3>.



Viladecans (fuente: Ayuntamiento de Viladecans)

### 3. Recomendaciones

Este texto destaca las posibilidades y la importancia de la acción educativa local para hacer frente a la desigualdad social que se proyecta en la vida cotidiana de la ciudadanía y en especial en el ámbito de los cuidados. A modo de síntesis, a continuación se presentan las recomendaciones prioritarias para asegurar el desarrollo de una política educativa local para la equidad:

**1** **Desarrollar políticas para reducir la segregación escolar de los grupos socialmente vulnerables.** Sin mezcla social no es posible la cohesión ni es posible articular redes interclasistas e interculturales capaces de romper el aislamiento social o la brutalidad de la exclusión en las ciudades globales.

**2** **Desarrollar una política pública que se haga corresponsable** con la reproducción de la vida, que fortalezcan los servicios públicos tendentes a desfeminizar los cuidados en la vida cotidiana y a eliminar las desigualdades que origina su reparto desigual.

**3** **Integrar en los diversos contextos educativos la centralidad de los cuidados** para garantizar el bienestar y la vida en común, la consciencia de la interdependencia entre personas y la necesaria corresponsabilidad familiar, comunitaria e institucional.

**4** **Desarrollar acciones y programas que eduquen y sensibilicen** en la necesidad de la existencia de un empleo de calidad en el sector de los cuidados, que eviten el abuso, la precariedad y la indefensión de las trabajadoras.

**5** **Desarrollar acciones que promuevan el acceso de las mujeres** a las carreras técnicas o profesiones manuales en las que se encuentran infrarrepresentadas.

**6** **Comprender el compromiso con la sostenibilidad** como un eje central para garantizar la salud pública, cuidar de la ciudadanía presente y futura. Educar y sensibilizar para comprender los determinantes sociales que condicionan la salud, el papel que juegan las desigualdades y la pobreza en la enfermedad física y mental, así como promover el conocimiento y práctica que conduce a una vida saludable.

**7** **Integrar la política educativa en una acción coordinada con otras políticas sectoriales** y con la flexibilidad necesaria para responder las necesidades de las poblaciones más vulnerables. La política educativa debe formar parte de un sistema integrado de políticas sociales que prime las necesidades de los colectivos más desfavorecidos.

**8** **Desarrollar programas y políticas educativas en coordinación con los actores de la sociedad civil** y con otros niveles de la administración pública (gobiernos regionales, nacionales) con el objetivo de maximizar el alcance y la profundidad de las reformas.

**9** **Crear espacios de convivencia** en los que interactúen personas de diversas generaciones y culturas que contribuyan a fomentar el encuentro y la interacción intergeneracional e intercultural, para que así se complementen y potencien promoviendo sociedades más cohesionadas, inclusivas y solidarias.

**10** **Desarrollar acciones, programas y estrategias encaminadas a reforzar el aprendizaje crítico de la ciudadanía.** Es tarea de la política educativa del siglo XXI tener capacidad de detección de la veracidad de los datos y de dotar a la población joven y adulta de instrumentos para leer críticamente la información y el conocimiento y combatir los prejuicios, rumores y estereotipos.

**11** **Entender el derecho a la educación como un derecho ampliado,** que va más allá de la educación formal y que requiere de respuestas específicas a escala local para extender las oportunidades a lo largo de la vida, y en especial para aquellos colectivos en riesgo de exclusión social (ODS4).

# Referencias

- Agenjo, Astrid. *Economía Política Feminista: sostenibilidad de la vida y economía mundial*. Madrid: Catarata – Fuhem, 2021.
- Atkinson, Anthony B. *Inequality: What Can Be Done?* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2015.
- Bogino, Victoria. '¿Cómo se hace frente al desclasamiento social educativo en España? Tipología de los perfiles sociales y lógicas estratégicas de los titulados treintañeros en tiempos de crisis'. *Papers. Revista de Sociología* 105, no. 1 (Julio 2020): 29-56. <https://www.researchgate.net/publication/334765067>
- Bonal, Xavier. 'Education policy and school segregation of migrant students in Catalonia: the politics of non-decision-making'. *Journal of Education Policy*, 27 no. 3 (2012): 401-421. <https://doi.org/10.1080/02680939.2011.645168>
- Bonal, Xavier y Sheila González. 'The impact of lockdown on the learning gap: family and school divisions in times of crisis'. *International Review of Education* 66 (Septiembre 2020): 635-655. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-z>
- Bonal, Xavier y Aina Tarabini. 'Being poor at school: exploring conditions of educability in the favela'. *British Journal of Sociology of Education* 37, no. 2 (2016): 212-229. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.924394>
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron. *La reproducción. Éléments d'une théorie du système d'enseignement*. París: Ed. Minuit, 1970.
- Carrasco, Cristina. 'Mujeres, sostenibilidad y deuda social', *Revista de Educación*, número extraordinario, (2009): 169-191. [http://www.revistaeducacion.es/re2009\\_08.htm](http://www.revistaeducacion.es/re2009_08.htm)
- Cascio, Elizabeth, Nora Gordon, Ethan Lewis, y Sarah Reber. 'From Brown to busing'. *Journal of Urban Economics* 64, no. 2 (Septiembre 2008): 296-325. <https://doi.org/10.1016/j.jue.2008.02.001>
- Castells, Manuel. *La cuestión urbana*. Madrid: Siglo XXI, 1979.
- Chant, Sylvia, ed., *The International Handbook of Gender and Poverty: Concepts, Research, Policy*. Cheltenham: Edward Elgar, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Gender, Generation and Poverty: Exploring the 'Feminisation of Poverty' in Africa, Asia and Latin America*. Cheltenham: Edward Elgar, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Gender, Urban Development and Housing*. Nueva York: UNDP, 1996.
- Durán, María Ángeles. *La riqueza invisible del cuidado*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia, 2020.
- \_\_\_\_\_. *La jornada interminable*. Barcelona: Icaria, 1986.
- Kabeer, Naila. *Social exclusion: concepts, findings and implications for the MDGs*. Brighton: University of Sussex, 2003. <https://nailakabeer.net/2003/09/23/social-exclusion-concepts-findings-and-implications-for-the-mdgs/>
- Martínez-Celorrío, Xavier. *Innovación y equidad educativa*. Barcelona: Octaedro, 2019.
- Musterd, Sako, Szymon Marcinczak, Maarten van Ham, y Tiit Tammaru. 'Socioeconomic segregation in European capital cities. Increasing separation between poor and rich'. *Urban Geography* 38, no. 7 (Septiembre 2016): 1062-1083.
- Musterd, Sako y Wim Ostendorf. *Urban Segregation and the Welfare State: Inequality and Exclusion in Western Cities*. Nueva York: Routledge, 1998.
- McDowell, Linda. *Género, identidad, y lugar: un estudio de las geografías feministas*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2000.
- Nachtwey, Oliver. *Germany's Hidden Crisis: Social Decline in the Heart of Europe*. Londres: Verso, 2018.
- Pérez Orozco, Amaia. *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida*. Madrid: Traficantes de sueños, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Perspectivas feministas en torno a la economía. El caso de los cuidados*. Madrid: Consejo Económico y Social España, 2006. <https://www.researchgate.net/publication/309669736>
- Picchio, Antonella. *Social Reproduction: the political economy of Labour Market*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- Prats, Fernando, Yayo Herrero, y Alicia Torrego. *La gran encrucijada. Sobre la crisis ecosocial y el cambio de ciclo histórico*. Madrid: Libros en Acción, 2017.
- Rico, María Nieves y Olga Segovia, eds., *¿Quién cuida en la ciudad? Aportes para políticas urbanas de igualdad*. Santiago de Chile: CEPAL, 2017. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42424/6S1700617\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/42424/6S1700617_es.pdf)
- Río, Sira del y Amaia Pérez Orozco. 'Una visión feminista de la precariedad desde los cuidados', *IX Jornadas de Economía Crítica*, Madrid: UCM, 2004.
- Sassen, Saskia. *Expulsions. Brutality and Complexity in the Global Economy*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2015.
- Sen, Amartya. *Nuevo Examen de la Desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial, 1995.
- Shavit, Yossi y Hans-Peter Blossfeld, eds., *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder: Westview Press, 1993.
- Tammaru, Tiit, Szymon Marcinczak, Maarten van Ham, y Sako Musterd, eds., *Socio-Economic Segregation in European Capital Cities: East Meets West*. Londres: Routledge, 2015.
- Tedesco, Juan Carlos. 'Educación y desigualdad en América Latina y el Caribe. Aportes para la agenda post 2015'. *Perfiles Educativos* 39, no. 158 (Octubre- Diciembre 2017): 206-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13253901012>



Con el apoyo de:



**Financiado por  
la Unión Europea**

Este documento ha sido elaborado con la ayuda financiera de la Unión Europea. El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de CGLU y UCL y en ningún caso debe considerarse que refleja la posición de la Unión Europea.



**Diputació  
Barcelona**

Este documento ha sido elaborado con la ayuda financiera de la Diputación de Barcelona. El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de CGLU y UCL y en ningún caso debe considerarse que refleja la posición de la Diputación de Barcelona.



**Suecia  
Sverige**

Este documento ha sido financiado por la Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Asdi. Asdi no comparte necesariamente la opinión/las ideas/el punto de vista expresados/mostrados en este material. La responsabilidad de su contenido recae exclusivamente sobre su autor.



**UK Research  
and Innovation**

Este documento ha sido elaborado por CGLU y el programa Knowledge in Action for Urban Equality (KNOW). El programa KNOW es financiado por UKRI a través de la convocatoria Global Challenges Research Fund GROW Call y liderado por The Bartlett Development Planning Unit del University College London. Referencia: ES/P011225/1