

SEGREGACIÓN SOCIOESPACIAL CON ENFOQUE DE GÉNERO: TRAYECTOS
ESCOLARES Y EXPERIENCIAS URBANAS DE NIÑAS Y NIÑOS DE SEXTO GRADO
DEL COLEGIO INEM EN VILLAVICENCIO



MARIA ALEJANDRA BARRERO PACHECO



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE ARQUITECTURA
VILLAVICENCIO

2025

SEGREGACIÓN SOCIOESPACIAL CON ENFOQUE DE GÉNERO: TRAYECTOS
ESCOLARES Y EXPERIENCIAS URBANAS DE NIÑAS Y NIÑOS DE SEXTO GRADO
DEL COLEGIO INEM EN VILLAVICENCIO

MARIA ALEJANDRA BARRERO PACHECO

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Arquitecta

Aprobado por:

Arq. Mg. HAYBER DIDIER GUEVARA MUÑOZ

Magíster en Procesos Urbanos y Ambientales

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
FACULTAD DE ARQUITECTURA
VILLAVICENCIO

2025

Autoridades Académicas

F. Álvaro José ARANGO RESTREPO, O. P.

Rector General

P. Mauricio Antonio CORTÉS GALLEGO, O.P.

Vicerrector Académico General

F. Luis Antonio ALFONSO VARGAS, O.P.

Rector Seccional Villavicencio

F. Adrián Mauricio GARCÍA PEÑARANDA, O. P.

Vicerrector Académico Seccional Villavicencio

Mg. Julieth Andrea SIERRA TOBÓN

Secretaria General Seccional Villavicencio

Mg. Freddy Alexander CABANA FONSECA

Decano de la Facultad Arquitectura

Dedicatoria

Agradezco a Dios por la vida que me ha dado y por todo lo que formó y forma parte de ella. A mi papi, que con alegría decía que su hija estaba estudiando arquitectura (yo estaba apenas en primer semestre). Aun después de fallecer en 2021, siguió pagando mi universidad. Tu hija pronto se gradúa. Espero que estés viendo todos mis logros. A mi mami, que en medio de la madrugada se levantaba a hacerme tinto y algo de comer; que cuando los nervios antes de una entrega me invadían, a ella también. A mis hermanos, que siempre me alientan y me regañan por dormir poco. A todas esas bellas personas que, aunque ya no están en mi vida, me enseñaron mucho y fueron mi sostén en los momentos más vulnerables y felices de algunas de sus etapas. Siguen teniendo mi corazón. Y a mí, por levantarme cada día, por las desveladas, la alegría, las risas y los llantos. Por mi perseverancia y resiliencia ante todo lo que sucedió en estos últimos seis años de carrera y de vida. Y sobre todo por sobrevivir a la depresión y ansiedad, y a la muerte de padre.

¡Que este fuego que siento en mi corazón por la arquitectura siga toda la vida conmigo!

Resumen

La investigación analiza cómo las experiencias cotidianas de niñas y niños en sus trayectos escolares revelan desigualdades socioespaciales y de género, siendo un síntoma directo del urbanismo adultocéntrico. Más que centrarse en la infraestructura urbana, el estudio busca comprender cómo la percepción, la emoción y la práctica configuran la relación de las infancias con un entorno que les limita la autonomía, reconociendo el trayecto como un espacio de (injusticia espacial). Basado en los aportes de Jane Jacobs y Francesco Tonucci, y mediante una metodología cualitativa y participativa sustentada en la Investigación Acción Participativa (IAP), se realiza un análisis Integral del recorrido (triangulación de relatos y cartografía), se analizan las experiencias urbanas de estudiantes del Colegio INEM en Villavicencio. El propósito central es co-crear estrategias que promuevan la movilidad segura y la (equidad de género), contribuyendo al diseño de un Modelo de Ciudad Justa.

Palabras Clave: Autonomía infantil, entorno urbano, espacio público, segregación socioespacial, género, adultocéntrico, injusticia espacial.

Abstract

The research analyzes how the daily experiences of children on their way to school reveal socio-spatial and gender inequalities, which are a direct symptom of adult-centered urban planning. Rather than focusing on urban infrastructure, the study seeks to understand how perception, emotion, and practice shape children's relationship with an environment that limits their autonomy, recognizing the journey as a space of spatial injustice. Based on the contributions of Jane Jacobs and Francesco Tonucci, and using a qualitative and participatory methodology based on Participatory Action Research (PAR), a comprehensive analysis of the journey (triangulation of narratives and cartography) is carried out, analyzing the urban experiences of students at the INEM School in Villavicencio. The central purpose is to co-create strategies that promote safe mobility and gender equity, contributing to the design of a Fair City Model.

Key Word- Child autonomy, urban environment, public space, socio-spatial segregation, gender, adult-centered, spatial injustice.

Contenido

	Pág.
Abstract.....	6
Glosario.....	13
Introducción.....	15
1 Marco Referencial	16
1.1 Contexto espacial y segregación socociespacial en Villavicencio	16
1.2 Caracterización demográfica: Infancia y juventud en Villavicencio	16
1.3 Caso de estudio: Colegio Inem Luis López de Mesa.....	18
2 Marco Teórico	20
2.1 “Conexiones teóricas y metodológicas entre las geografías del género y la infancia” Mireia Baylina, Anna Ortiz y Maria Prats (2008)	20
2.2 “¿Jugar en la ciudad? La percepción de niñas y niños de la ciudad de México sobre si entorno urbano” Tuline Gülgönen y Yolanda Corona (2019)	20
2.3 “Un lugar donde poder jugar: espacio público e infancia” Alba Crusellas y Marta Domínguez (2023)	20
2.4 “Muerte y vida de las grandes ciudades” Jane Jacobs (1961)	21
2.5 “La ciudad de los niños” Francesco Tonucci (1996).....	21
2.6 “La co-creación del espacio público como estrategia para ciudades educadoras. Fem dissabte a la Plaça d’en Baró” Saldaña Dafne, Cardona Helena, Goula Julia Y Muxí Zaida (2019) 22	22
3 Justificación.....	23
4 Objetivo General	24
4.1 Objetivos específicos	24
5 Metodología.....	25
6 Desigualdades en el entorno Urbano Escolar: Análisis de la Segregación a Escala macro, barrial e íntima.....	26
6.1 Área de estudio	26
6.2 Categorías de análisis para la comprensión socioespacial para la escala barrial e íntima 28	28

6.3	Accesibilidad y movilidad en los accesos escolares: condiciones espaciales y evidencias de segregación socioespacial.	34
6.4	Carrera 33: entre la conectividad vial y la desconexión peatonal.....	36
6.4.1	Transversal 23	40
6.4.2	Calle 20c: Una vía residencial	42
6.4.3	Calle 23: Como refugio.....	44
6.4.4	Diagonal 23	45
6.4.5	Transversal 27 a	46
6.4.6	Calle salida Femenino y Normal (Diagonal 19)	47
6.5	Infancias y género en el espacio público: leer la segregación a través de la visibilidad y la percepción del entorno.	48
6.6	Población afectada	49
6.7	La percepción infantil como herramienta de diagnóstico	51
6.8	Seguridad, apropiación y pertenencia en la voz de niñas y niños.....	52
6.9	Encuestas.....	53
6.9.1	Encuestas Grupales	55
6.9.2	Resultados	56
6.9.3	Encuestas Diferenciadas por Género	65
6.10	Coincidencias conceptuales entre las voces infantiles.....	71
6.11	Diferencias en la relación de la ciudad entre niñas y niños durante el trayecto escolar	73
6.11.1	Percepción de inseguridad:	73
6.11.2	Percepción de seguridad:	74
6.11.3	Niñas: Énfasis en vulnerabilidad	74
6.11.4	Niños: Énfasis en conflicto	75
6.12	Autonomía limitada: Adultocentrismo	76
6.13	Trayecto Escala Íntima, Segregación Cotidiana: Una Historia para Comprender lo Sistémico.....	77
6.14	Análisis integral del recorrido: trayectos, emociones y condicionamientos socioespaciales.....	78
7	Revertir la Segregación: Derecho a la Ciudad Infantil.....	81
7.1	PME: Plan de Movilidad Escolar.....	81

7.2	Estrategias de co-creación Urbana para la Equidad y la Autonomía Infantil	83
7.3	Hallazgos clave para el diseño de estrategias espaciales	83
8	Discusión: Leer la ciudad desde la infancia y el género	85
	Conclusiones	86
	Anexos	90

Lista de Tablas

Tabla 1 Inventario bibliográfico	30
Tabla 2 Inventario metodológico	32
Tabla 3 Explicación ficha de registro cuantitativo	36
Tabla 4 Resumen del Plan de Movilidad Escolar (PME)	82
Tabla 5 Estrategias de co-creación	83

Lista de Figuras

Figura 1 Población de Villavicencio en 2024	17
Figura 2 Población de Colombia en 2018.....	18
Figura 3 Mapa de localización estratégica.....	19
Figura 4 Área de estudio escala macro	27
Figura 5 Área de estudio escala macro	28
Figura 6 Categorías de análisis	34
Figura 7 Cartografía de ubicación Carrera 33.....	37
Figura 8 Ficha de registro cuantitativo	38
Figura 9 Perfil vial transversal de la Carrera 33	39
Figura 10 Redibujo y análisis de fachadas de la Carrera 33	40
Figura 11 Cartografía de ubicación Transversal 23	40
Figura 12 Cartografía de ubicación Calle 20c	42
Figura 13 Cartografía de ubicación Calle 23	44
Figura 14 Cartografía de ubicación Diagonal 23	46
Figura 15 Cartografía de ubicación Transversal 27a	47
Figura 16 Cartografía de ubicación Diagonal 19	48
Figura 17 Población de sexto grado por género.....	50
Figura 18 Lugares de vivienda de los estudiantes que viven dentro del radio de 1km.....	51
Figura 19 Formato encuesta grupal.....	54
Figura 20 Formato encuesta diferenciada por género.....	55
Figura 21 Participantes encuesta grupo 6-3	55
Figura 22 Encuesta Carrera 33.....	57
Figura 23 Encuesta Transversal 23	58
Figura 24 Encuesta Calle 20c	59
Figura 25 Encuesta Calle 23	60
Figura 26 Encuesta Diagonal 23	61
Figura 27 Encuesta Transversal 27a	62
Figura 28 Encuesta Calle Salida Femenino y Normal (Diagonal 19).....	63
Figura 29 Resultado estadístico encuestas grupales	64

Figura 30 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras	65
Figura 31 Tabulación de la Votación grupo 6-2: Carrera 33 (segunda visita).....	66
Figura 32 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras. Grupo 1	67
Figura 33 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras. Grupo 1	68
Figura 34 Tabulación de la Votación grupo 6-3: Carrera 33 (segunda visita).....	69
Figura 35 Conclusión encuesta Grupo 2 (6-3).....	70
Figura 36 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras. Grupo 2	71
Figura 37 6.9 Coincidencias conceptuales entre las voces infantiles	73
Figura 38 Diferencias en la relación de la ciudad entre niñas y niños durante el trayecto escolar	75
Figura 39 Diagrama autonomía diferenciada por géneros	77
Figura 40 Cartografía Entrevista Sebastian	79
Figura 41 Cartografía: Distancia, Tiempo y ruta	80
Figura 42 Cartografía Accesibilidad y Movilidad	80
Figura 43 Cartografía Percepciones de Experiencia	80

Glosario

Adultocentrismo (Urbanismo Adultocéntrico): “Sistema que privilegia las necesidades, usos y movilidad de la población adulta especialmente la vehicular en el diseño de la ciudad, lo que resulta en la marginación espacial y la restricción de la autonomía para la infancia.” Gülgönen & Corona (2019)

Autonomía infantil: Tonucci (1996) define la autonomía infantil como un derecho fundamental que permite a los niños moverse libremente, explorar y participar activamente en la vida de la ciudad, yendo más allá de la independencia física para incluir la toma de decisiones y la expresión de opiniones; esto implica la creación de entornos urbanos seguros que fomenten la movilidad infantil, el desarrollo a través del juego y la exploración, la participación activa en decisiones que les afectan, y la recuperación del espacio público para su socialización y aprendizaje, todo ello enmarcado en la visión de una "ciudad de los niños" donde son reconocidos como ciudadanos con derechos plenos.

Co-creación: “Es el proceso de diseño que involucra a los usuarios de un producto, servicio u organización como protagonistas del mismo, para que sean ellos quienes mediante una instancia de búsqueda guiada, generen sus propias soluciones”. Instituto de estudios Urbanos y Territoriales UC. (2021, January 29).

Desigualdad de género: “Es un fenómeno estructural arraigado en las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres, un desequilibrio que caracteriza las sociedades patriarcales”. Fundación Surt. (n.d.).

Entorno urbano: [...] centro poblacional y el paisaje propio de las ciudades. La noción suele utilizarse como sinónimo de medio urbano o área urbana. Porto, J. P., & Merino, M. (2022, January 5).

Escuela: Lodge (2006) se centra en la escuela primaria como espacio para la producción y reproducción de las identidades. La segregación socioespacial hace referencia a la existencia de diferencias o desigualdades sociales dentro de un colectivo urbano y, al agrupamiento de los sujetos según atributos específicos en aglomerados con tendencia a la reducción de las interacciones con el resto de los grupos (Linares, 2012).

Estereotipos de género: [...] visión generalizada o una idea preconcebida sobre los atributos o las características, o los papeles que poseen o deberían poseer o desempeñar las mujeres y los hombres. Un estereotipo de género es perjudicial cuando limita la capacidad de las mujeres y

los hombres para desarrollar sus capacidades personales, seguir sus carreras profesionales y/o tomar decisiones sobre sus vidas. (UNESCO, 2020, p.1).

Geografías de la Infancia: “Campo de estudio que analiza cómo las normas sociales del género influyen en la configuración, el uso y la percepción del espacio, revelando que el diseño urbano está sexuado y genera restricciones de autonomía y seguridad diferenciales para las mujeres y las niñas.” Muxí (2020)

Infraestructura educativa: La infraestructura educativa se refiere al conjunto de edificios, instalaciones, mobiliario y equipamiento que permiten el desarrollo adecuado de actividades de enseñanza y aprendizaje en un entorno escolar (UNESCO, 2015). “conjunto de instalaciones y servicios que permiten el funcionamiento de una escuela, así como el desarrollo de las actividades cotidianas en el edificio escolar” (García et al., 2007: 15).

Movilidad infantil-Trayecto escolar: Según Francesco Tonucci, la movilidad infantil es un derecho fundamental que permite a los niños explorar y comprender su entorno, desarrollando autonomía e independencia. Él critica la sobreprotección adulta que restringe la libertad de movimiento de los niños, abogando por ciudades donde puedan desplazarse solos de forma segura, especialmente en el trayecto escolar, convirtiendo cada desplazamiento en una oportunidad de aprendizaje y socialización.

Ojos en la calle: Es un concepto central en la obra de Jane Jacobs, que destaca la importancia de la vigilancia natural y la actividad constante en las calles para garantizar la seguridad urbana. Jacobs argumenta que una calle concurrida, donde los residentes y comerciantes están presentes y observan lo que sucede, es mucho más segura que una calle vacía o aislada. Esta vigilancia informal, ejercida por los "propietarios naturales de la calle", crea un sentido de comunidad y responsabilidad compartida, disuadiendo la delincuencia y fomentando un ambiente seguro y vibrante.

Perspectiva de género: “La perspectiva de género es un enfoque analítico y conceptual que busca comprender las relaciones de poder y las diferencias sociales y culturales basadas en el género. También reconoce que los roles, comportamientos, expectativas y oportunidades no están determinados biológicamente, sino que son construidos socialmente”. Instituto Carl Rogers (2023).

Segregación socioespacial: La definición más extendida de segregación socioespacial se refiere a la separación de grupos en el espacio. En este sentido se percibe la segregación como un proceso que separa a la ciudad en unidades delimitadas, cada una de las cuales contiene en su interior una población homogénea que es diferente de la que la rodea. (Campuzano, 2012).

Introducción

La ciudad, más que una estructura física, es un escenario donde se materializan relaciones sociales, desigualdades y formas diversas de habitar. En este contexto, las experiencias de niñas y niños en el espacio urbano permiten revelar cómo las condiciones materiales, sociales y simbólicas del entorno influyen en su vida cotidiana. Sin embargo, la mirada infantil ha sido históricamente invisibilizada en la planificación urbana y en las políticas públicas, lo que limita la posibilidad de construir territorios equitativos y seguros para las infancias.

La presente investigación surge de la necesidad de comprender cómo las dinámicas urbanas de Villavicencio inciden en los trayectos escolares y en las percepciones de seguridad de las niñas y los niños del Colegio INEM Luis López de Mesa. Se parte del reconocimiento de que el acceso al espacio urbano no es igual para todos: la segregación socioespacial y de género configura barreras tangibles e intangibles que condicionan la movilidad, la autonomía y el sentido de pertenencia en la ciudad. A través de un enfoque mixto con predominio cualitativo, el estudio combina herramientas como la observación, la cartografía social, las encuestas y las entrevistas para explorar las formas en que la infancia percibe, habita y resignifica su entorno cotidiano. El análisis se centra en un radio de mil metros alrededor del colegio, donde convergen diferentes realidades urbanas que reflejan las desigualdades territoriales presentes en la ciudad. El propósito general es aportar a la comprensión de cómo el espacio urbano, en su configuración física y social, reproduce o mitiga procesos de exclusión que afectan a las infancias. Al mismo tiempo, busca visibilizar sus voces como fuente legítima de conocimiento para repensar la ciudad desde una perspectiva más humana, inclusiva y sensible a las experiencias cotidianas.

En este sentido, el trabajo no solo se plantea como un ejercicio académico, sino también como una invitación a mirar la ciudad desde abajo: desde los pasos, los miedos y los afectos de quienes la recorren cada día para ir a estudiar.

1 Marco Referencial

El análisis del contexto urbano de Villavicencio es esencial para comprender cómo la configuración urbana (particularmente la disposición de vivienda, equipamientos y espacios públicos) impacta directamente la movilidad de los trayectos escolares y la autonomía infantil. En este marco, el caso del Colegio INEM Luis López de Mesa no es solo un diagnóstico local, sino que ejemplifica cómo la persistencia de un urbanismo adultocéntrico reproduce y consolida desigualdades socioespaciales y de género que restringen la experiencia urbana de las infancias.

1.1 Contexto espacial y segregación socociespacial en Villavicencio

El crecimiento urbano de Villavicencio ha seguido un patrón de expansión periférica y fragmentada, sin una planificación equitativa que articule las dinámicas residenciales con la oferta de equipamientos urbanos. Este proceso ha consolidado una estructura desigual donde las zonas periféricas concentran mayores carencias en infraestructura, movilidad y espacio público, mientras el centro urbano agrupa los principales servicios educativos, de salud y recreativos. Esta distribución inequitativa genera trayectorias cotidianas más extensas y riesgosas, especialmente para niños y niñas que deben desplazarse hacia instituciones como el INEM, situado en un nodo educativo central.

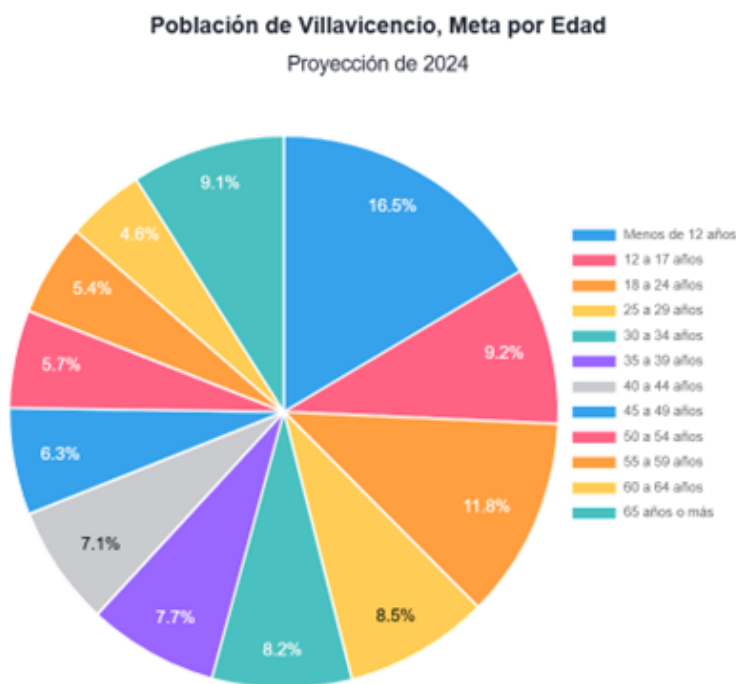
La segregación socioespacial se manifiesta no solo en la distancia física, sino también en las condiciones de accesibilidad, seguridad y autonomía durante los trayectos escolares. Las barreras urbanas (vías vehiculares, ausencia de andenes, falta de señalización y zonas inseguras) afectan de manera diferenciada a la infancia y a las mujeres, limitando su experiencia urbana y su derecho a la ciudad. En este sentido, Villavicencio refleja cómo las formas de crecimiento urbano reproducen desigualdades sociales y de género, que se evidencian con mayor claridad en los desplazamientos cotidianos hacia los espacios educativos.

1.2 Caracterización demográfica: Infancia y juventud en Villavicencio

Para comprender el impacto de la segregación urbana en la población infantil, es necesario conocer la composición demográfica de la ciudad, ver en la figura 1. En el año 2024, Villavicencio

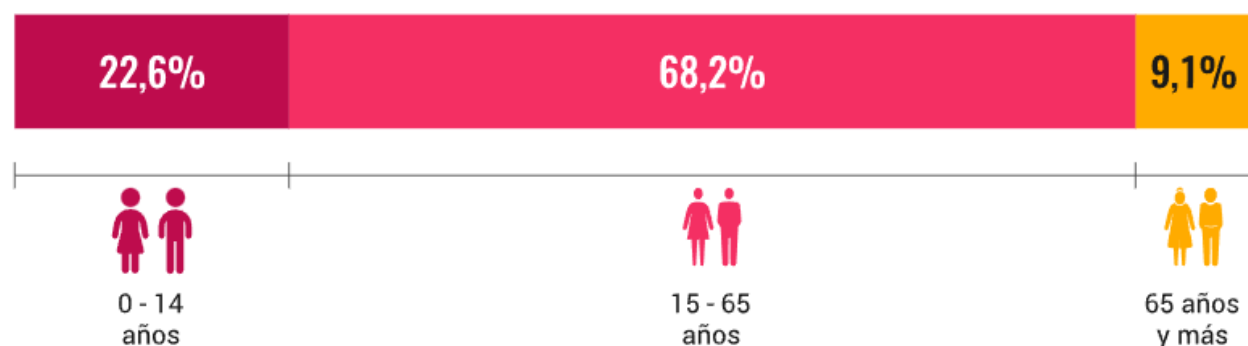
cuenta con una población aproximada de 585,858 habitantes: 296,520 mujeres (50.6%) y 289,338 hombres (49.4%) habitantes. Dentro de esta estructura poblacional, el grupo etario de niños y niñas de menos de 12 años, es el más significativo representando el (16.5%) del total. Le siguen algunos como, los jóvenes de 18 a 24 años con un (11.8%), los adultos de 25 a 29 años con un (8.5%) y, finalmente, la población de la tercera edad con un (4.6%).

Figura 1 Población de Villavicencio en 2024



Nota. Censo de población. Adaptado de: Telencuestas.

En el contexto nacional como lo demuestra la figura 2, según el Censo del DANE (2018), Colombia registraba una población de 48.258.494 habitantes, de los cuales el 51,2% eran mujeres y el 48,8% hombres. Dentro de esta composición demográfica, el 22,6% correspondía a niños y niñas entre 0 y 14 años, lo que revela el peso significativo de la población infantil en el país. Este dato adquiere especial relevancia al observar que los grupos etarios extremos presentan proporciones mucho menores: solo el 9,1% de la población tenía 65 años o más, mientras que el 68,2% correspondía al grupo de 15 a 65 años. Así, la infancia representa un cuarto de la población nacional, una cifra que contrasta con la baja visibilidad que históricamente ha tenido en las políticas urbanas y en la planificación del espacio público.

*Figura 2 Población de Colombia en 2018***GRANDES GRUPOS DE EDAD**

Nota. Censo nacional de población y vivienda. Adaptado de: DANE

El alto porcentaje de población infantil en ambas encuestas evidencia que, a pesar de ser el grupo más significativo en Villavicencio y el segundo mayor a nivel nacional, es necesario visibilizar las voces de los infantes y comprender sus necesidades como ciudadanos activos del territorio. Solo a partir de ello será posible construir entornos urbanos accesibles y seguros que respondan realmente a sus dinámicas cotidianas. Según Tonucci (1996), en La ciudad de los niños, el indicador de calidad urbana debe ser la experiencia de los niños y niñas, pues ellos revelan inequidades que los adultos tienden a naturalizar. Afirma que, si una ciudad es buena para la infancia, es buena para todos.

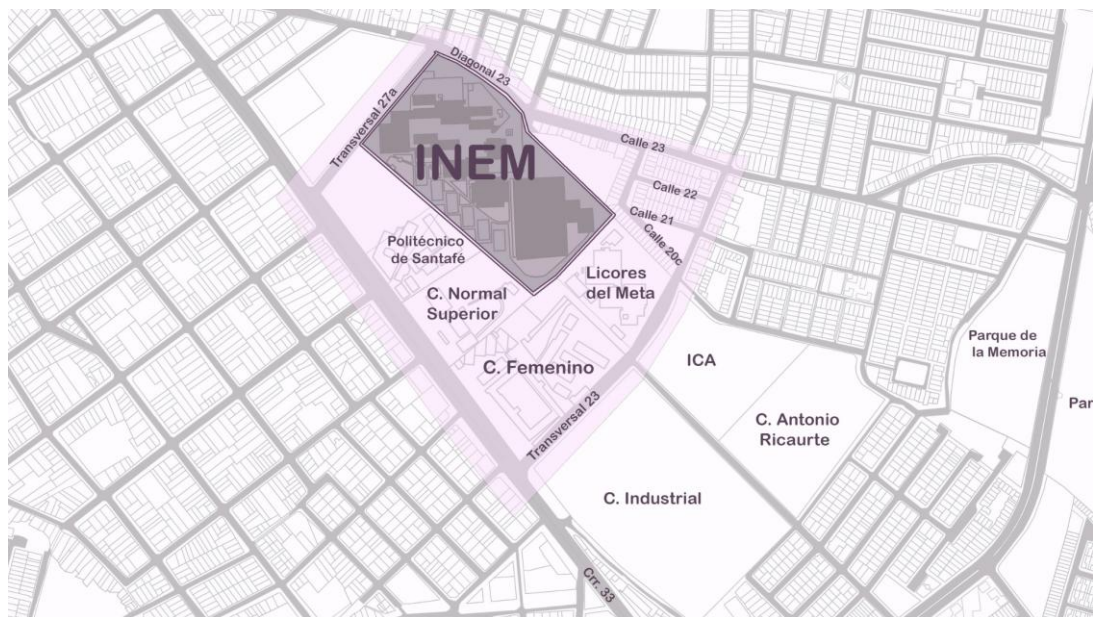
1.3 Caso de estudio: Colegio Inem Luis López de Mesa

El Inem Luis López de Mesa se define como caso de estudio por su relevancia dentro del sistema educativo público y por su ubicación estratégica en Villavicencio. El colegio se inserta en un polígono escolar conformado principalmente por siete vías de acceso: Carrera 33, Transversal 27A, Diagonal 23 (que colinda con su entrada principal), Calle 23, Calle 20C y Transversal 23. (Ver figura 3) En su entorno inmediato convergen otros establecimientos públicos, como el Colegio Nacionalizado Femenino, la Escuela Normal Superior, el Instituto Técnico Industrial y el CASD Antonio Ricaurte, configurando un nodo institucional de gran relevancia urbana y educativa.

El análisis abarca tanto estas vías como los espacios públicos de borde, es decir, andenes, cruces, esquinas, usos del suelo, obstáculos, luminarias y otros elementos en los que se manifiestan

condiciones desiguales de accesibilidad, seguridad y apropiación. Este estudio se complementa con las voces y experiencias cotidianas de los niños y niñas, lo que permite ampliar la comprensión de cómo viven y significan su recorrido diario. Estas características inciden de forma diferenciada en los trayectos escolares, afectando la autonomía, la percepción de seguridad y la experiencia urbana de las infancias. El estudio del entorno del INEM Luis López de Mesa permite comprender cómo la configuración vial y el diseño del espacio público influyen en la reproducción de formas de segregación socioespacial y de género, y cómo su transformación puede favorecer trayectos más seguros, equitativos y significativos para niñas y niños.

Figura 3 Mapa de localización estratégica



2 Marco Teórico

2.1 “Conexiones teóricas y metodológicas entre las geografías del género y la infancia” Mireia Baylina, Anna Ortiz y Maria Prats (2008)

Baylina, Ortiz y Prats (2008), a través del análisis de las Geografías del Género y la Infancia, proveen el marco paradigmático para esta tesis. Su aporte esencial es la demostración de que el espacio urbano es un agente activo que construye las identidades de género y edad. Argumentan que las barreras socioespaciales (sociales y físicas) se manifiestan como una restricción de movilidad y uso que impacta de manera diferenciada a niñas y niños. En este sentido, el trayecto escolar en Villavicencio se convierte en el laboratorio donde se observarán y medirán las desigualdades de acceso y autonomía que surgen de la intersección entre ser niño/niña y ser estudiante del INEM.

2.2 “¿Jugar en la ciudad? La percepción de niñas y niños de la ciudad de México sobre su entorno urbano” Tuline Gülgönen y Yolanda Corona (2019)

Gülgönen y Corona (2019) aportan una dimensión crítica al demostrar que gran parte de la planificación urbana latinoamericana es adultocéntrica y funcionalista, priorizando la infraestructura vial y el tráfico sobre el bienestar y la seguridad peatonal/infantil. Su trabajo refuerza la necesidad de escuchar la percepción de la infancia para revelar los vacíos de diseño urbano. El principal aporte a nuestra tesis es la metodología de recolección de la voz infantil sobre su entorno. Sin embargo, dado que su análisis carece de una diferenciación profunda por género en la percepción de seguridad, esta tesis se posicionará para llenar ese vacío conceptual, utilizando sus aportes sobre la crítica urbana pero aplicando la lente de género.

2.3 “Un lugar donde poder jugar: espacio público e infancia” Alba Crusellas y Marta Domínguez (2023)

Crusellas y Domínguez (2023) vinculan la Habitabilidad Urbana con la presencia de la infancia en el espacio público. Argumentan que el diseño actual de las ciudades no solo ignora,

sino que activamente expulsa a la infancia del espacio público en favor de usos comerciales y de infraestructura de movilidad. Este argumento es esencial para la tesis, pues permite analizar el trayecto escolar no como un simple traslado (función), sino como una experiencia vital (habitabilidad). La tesis utilizará este marco para contrastar la vitalidad del espacio público circundante al INEM: ¿Permite el diseño del entorno a la permanencia y la exploración (Habitabilidad) o solo la circulación rápida (Instrumentalización)?

2.4 “Muerte y vida de las grandes ciudades” Jane Jacobs (1961)

La obra de Jane Jacobs (1961) proporciona una crítica fundamental a la zonificación rígida y una base para analizar la seguridad urbana mediante el concepto de "Ojos en la Calle". Este argumento será el marco de análisis de seguridad percibida en la tesis: la seguridad no es primariamente policial, sino el resultado de una vigilancia natural generada por la mezcla de usos, la diversidad de horarios y la actividad peatonal. La tesis evaluará el entorno arquitectónico y de uso del suelo alrededor del INEM para determinar dónde la falta de "ojos en la calle" (ej. fachadas ciegas, lotes vacíos) se convierte en un factor de segregación que afecta la movilidad autónoma de niñas y niños, especialmente la de las niñas, cuya restricción se basa fuertemente en la percepción de riesgo.

2.5 “La ciudad de los niños” Francesco Tonucci (1996)

Francesco Tonucci (1996), a través de su concepto de "La Ciudad de los Niños", establece el modelo normativo de ciudad inclusiva. Su enfoque refuerza la idea de que la infancia debe ser reconocida como ciudadana con derecho a la libre circulación y a la participación en el diseño del entorno. Este marco permite a la tesis establecer el diagnóstico de la segregación socioespacial en Villavicencio, pues la distancia entre el ideal de libre autonomía de Tonucci y la realidad de la movilidad restringida y vigilada de los estudiantes del INEM, evidencia la falla en el cumplimiento del Derecho a la Ciudad en su dimensión infantil. La tesis, por lo tanto, utilizará este contraste para justificar la necesidad de intervenciones de diseño inclusivo.

2.6 “La co-creación del espacio público como estrategia para ciudades educadoras. Fem dissabte a la Plaça d’en Baró” Saldaña Dafne, Cardona Helena, Goula Julia Y Muxí Zaida (2019)

Saldaña, Cardona, Goula y Muxí (2019) establecen un puente crucial entre el Urbanismo Feminista y la Geografía de la Infancia, centrándose en el espacio público como estrategia para la Ciudad Educadora. El argumento central que nutre esta tesis es la existencia de la Educación Espacial Diferenciada por Género: el diseño y las normas no escritas de la ciudad asignan roles que se traducen en una restricción espacial y de autonomía para las niñas (cercanía, protección) frente a los niños (exploración, dominio). Este enfoque permite a la tesis diagnosticar cómo el diseño arquitectónico y la configuración de los trayectos del INEM en Villavicencio están reproduciendo estas desigualdades desde la infancia. Finalmente, el texto justifica la dimensión propositiva de la investigación, al presentar la co-creación como una herramienta metodológica para que los niños y niñas actúen como agentes activos en la materialización del Derecho a la Ciudad Inclusiva.

3 Justificación

La capacidad de traducir la segregación socioespacial de género en una variable operacionalizada a través de la triangulación metodológica es el valor central de este estudio. Supera la óptica de la Seguridad Vial tradicional al aplicar un lente de análisis interseccional que critica el urbanismo adultocéntrico y vehicular (Gülgönen & Corona, 2019). El aporte metodológico central es la aplicación de la triangulación de resultados (Observación, Cuantitativo y Cualitativo) como el único camino para validar la relación causa-efecto entre el diseño físico y la experiencia diferencial de la infancia. Esta metodología de rigor permite, por ejemplo, operacionalizar la vivencia Espacial Diferenciada mediante la cuantificación del nivel de autonomía y acompañamiento en las rutas, lo cual el Plan de Movilidad Escolar (PME: Plan de Movilidad Segura) existente no contempla.

El trabajo se centra en diagnosticar y corregir estas fallas. La triangulación de datos valida que la falta de Vigilancia Natural (Ojos en la Calle de Jacobs, 1961) y la clasificación de andenes y usos de suelo, incrementan el riesgo y afectan de manera más crítica y desigual la autonomía de las niñas. Por ello, se propondrán soluciones de diseño tangibles que superan el PME existente, traduciendo los hallazgos en un nuevo estándar de diseño urbano para Villavicencio. Este nuevo estándar estará basado en estrategias de escala pequeña y fácil intervención que se plantearán a partir de los hallazgos de las problemáticas identificadas, garantizando la Habitabilidad (Crusellas & Domínguez, 2023) y la Autonomía (Tonucci, 1996).

Finalmente, el aporte se formalizó en el "Cuadernillo de Diseño Urbano para la Equidad en los Trayectos Escolares". Este documento entregable proveerá a las Secretarías de Planeación un instrumento de diagnóstico y diseño con base empírica y validado por la voz de la infancia. Al sentar un precedente para la inclusión de los enfoques de género y edad en la planeación de Villavicencio, asegura su pertinencia y contribuye a la construcción de entornos urbanos más justos e incluyentes para los más de 2.300 estudiantes del INEM.

4 Objetivo

4.1 Objetivo general

Evaluar la segregación socioespacial de la infancia y la restricción de autonomía en los trayectos escolares del INEM Luis López de Mesa de Villavicencio, mediante la triangulación metodológica y con perspectiva de género, para proponer posibles estrategias de diseño urbano equitativo que garantice la habitabilidad de la ciudad.

4.2 Objetivos específicos

1. Identificar y analizar los trayectos escolares de niñas y niños, desde la voz infantil con enfoque de género.
2. Co-crear estrategias espaciales para mitigar la segregación socioespacial y de género, en el espacio público.

5 Metodología

Se emplea un enfoque mixto con predominancia cualitativa, dado que busca una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno, complementada con información cuantitativa obtenida a través de encuestas. La presente investigación está orientada a comprender las relaciones entre las experiencias cotidianas de los trayectos escolares y la configuración socioespacial del entorno urbano, dinámicas espaciales y sociales reflejan la segregación socioespacial y de género en los trayectos de niñas y niños hacia el Inem Luis López de Mesa en Villavicencio.

Para fortalecer la validez y consistencia de los resultados, se implementa una triangulación metodológica que articula tres fuentes principales de información: las encuestas, que permiten identificar patrones de percepción y vivencias en los trayectos; la observación directa, que documenta las condiciones físicas, sociales y simbólicas del espacio urbano; y las cartografías participativas, donde niñas y niños representan sus experiencias, emociones y significados asociados a sus recorridos cotidianos. Esta convergencia de datos cualitativos y cuantitativos posibilita contrastar las representaciones sociales con las evidencias espaciales, revelando cómo las estructuras urbanas y los imaginarios de género configuran la movilidad infantil y la relación entre la escuela y su territorio inmediato.

Una vez definidos los fundamentos metodológicos, el siguiente paso consiste en analizar el contexto urbano donde se desarrolla la vida escolar. En este sentido, el siguiente apartado presenta una lectura territorial del entorno del Colegio INEM, con el propósito de identificar los factores espaciales que inciden en los procesos de segregación socioespacial de la movilidad infantil cotidiana.

6 Desigualdades en el entorno Urbano Escolar: Análisis de la Segregación a Escala macro, barrial e íntima

Este capítulo aborda el análisis del entorno urbano escolar del Colegio INEM Luis López de Mesa de Villavicencio, con el propósito de identificar las desigualdades socioespaciales y con enfoque de género que inciden en la movilidad cotidiana de las niñas y los niños que lo transitan. A partir de una lectura multiescalar (escala macro; barrial e íntima), se busca comprender cómo las condiciones físicas, sociales y simbólicas del entorno configuran experiencias diferenciadas de acceso, seguridad y apropiación del espacio público.

Como mencionaba anteriormente análisis se estructura en tres niveles multiescales: la escala macro: que considera el radio de un kilómetro alrededor del colegio como unidad de referencia territorial; la escala barrial: que se centra en las siete vías principales de acceso (Carrera 33, Transversal 23, Diagonal 20c, Calle 23, Diagonal 23, Transversal 27a, y Calle Salida Femenino y normal (Diagonal 19)); y la escala íntima: que reconstruye los trayectos cotidianos de dos estudiantes a partir de sus relatos y dibujos.

Este enfoque permite vincular la lectura técnica del espacio urbano con las experiencias vividas por la infancia, evidenciando las formas en que la segregación socioespacial y las desigualdades de género se materializan en la cotidianidad escolar. Así, el capítulo constituye un puente entre el análisis territorial y la comprensión sensible de la experiencia urbana, preparando el terreno para el estudio de las percepciones infantiles desarrollado en el capítulo siguiente.

6.1 Área de estudio

El concepto de Ciudad de 15 minutos, propuesto por Carlos Moreno (2016), plantea una reorganización del territorio urbano basada en la proximidad, donde los habitantes puedan acceder a servicios esenciales como educación, trabajo, salud, cultura y recreación en un lapso máximo de quince minutos caminando o en bicicleta. Este enfoque busca reducir la dependencia del transporte motorizado y promover una ciudad más humana, equitativa y sostenible.

Sin embargo, la implementación de este principio enfrenta limitaciones en contextos marcados por la segregación socioespacial, entendida como la distribución desigual de oportunidades y equipamientos urbanos según factores económicos, sociales o territoriales.

En este marco, se delimita un radio de un kilómetro (escala macro) alrededor del Colegio INEM “Luis López de Mesa”, que comprende barrios como Antonio Ricaurte, Gaitán, Jorge Eliécer Gaitán, San Marcos, El Retiro, Marsella, Amaral, El Caney, Canaima, Macarena, Zaragoza, San Cristóbal, Cantarrana I y IV, La Florida, Simón Bolívar, Dos Mil, Llanogrande, Nuevo Maizaro, San Benito, El Embudo, Teusacá, García, Bohórquez, Guatiquía, La Esperanza (y su VII Etapa), Villa Adriana, Lomonaco, Nuevo Ricaurte, Veinte de Julio, La Vainilla y San Gregorio, entre otros.

Esta delimitación permite aproximarse a la lógica de cercanía propuesta por Moreno, evidenciando cómo las condiciones del entorno inmediato inciden en la equidad del acceso al espacio urbano y en las experiencias cotidianas de movilidad de niñas y niños que asisten al colegio.

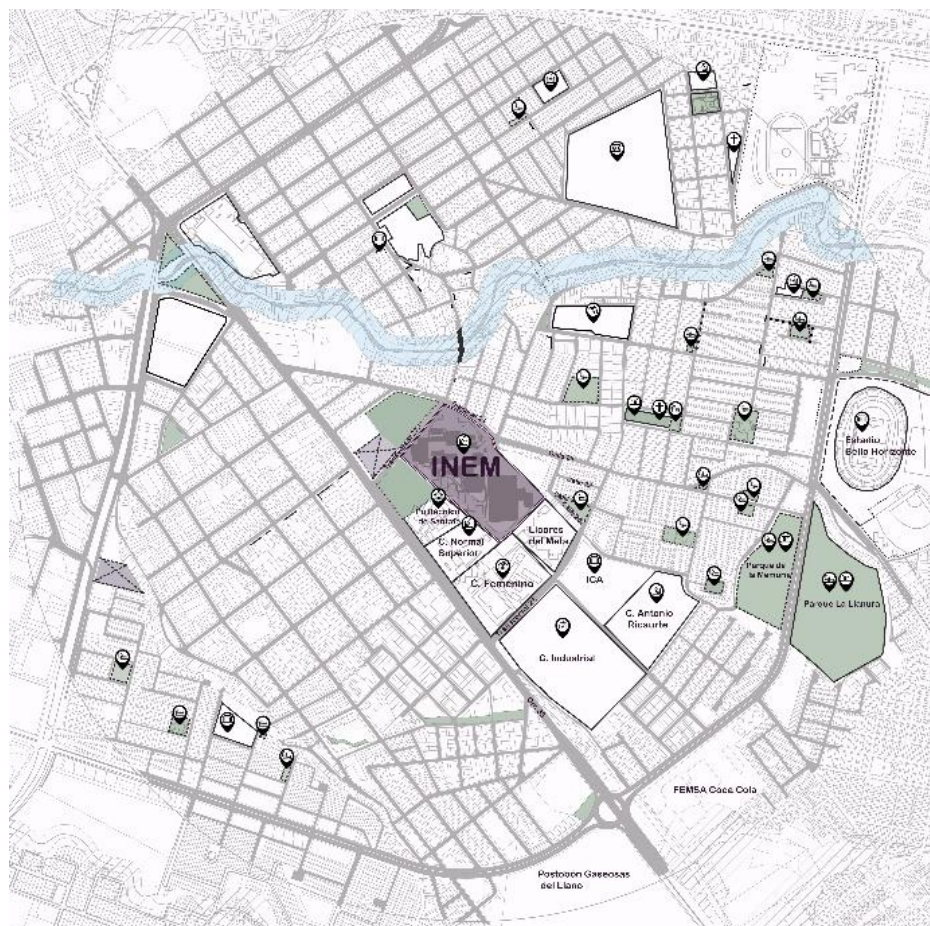
Figura 4 Área de estudio escala macro



En el área de estudio se identifican diversos tipos de equipamientos que inciden en la configuración del entorno urbano escolar (ver figura 5). Entre ellos se encuentra un equipamiento especial correspondiente a la cárcel municipal, además de una oferta significativa de espacios recreativos, conformada por un parque con cerramiento, cinco parques abiertos con juegos infantiles y/o polideportivos, y alrededor de quince zonas adicionales registradas con el ícono de parque. En cuanto a los equipamientos religiosos, se registran dos, mientras que en el ámbito educativo se localizan siete instituciones: el Colegio Nacionalizado Femenino, el Colegio Técnico

Industrial, el Colegio Normal Superior, el Politécnico de Santafé, el Colegio Antonio Ricaurte, el Colegio INEM sede San Vicente de Paul y el Colegio Abraham Lincoln. Asimismo, se identifican equipamientos institucionales como el Banco de Alimentos y el Instituto Colombiano Agropecuario (ICA). Por último, se registran 24 culatas y un equipamiento deportivo destacado: el Estadio Bello Horizonte, que constituye un punto de referencia importante en la dinámica barrial y escolar.

Figura 5 Área de estudio escala macro



6.2 Categorías de análisis para la comprensión socioespacial para la escala barrial e íntima

A partir de la revisión bibliográfica se elaboró una primera ficha en formato de tabla de Excel que reúne a los autores y textos consultados a lo largo del proceso de investigación. En ella se cruzaron tres tipos de información: las referencias teóricas, los conceptos clave (espacio público,

segregación socioespacial, género, escuela e infancia) y los aportes teóricos y metodológicos identificados en cada fuente. Este método de cruce de información permitió reconocer de manera rápida y clara las relaciones entre los distintos enfoques y los conceptos estructurantes del estudio.

De este primer ejercicio surgieron cuatro posibles categorías de análisis que orientaron la comprensión del entorno urbano escolar desde una perspectiva de género y de infancia. La primera fue accesibilidad, relacionada con la posibilidad de desplazamiento, continuidad del espacio peatonal y condiciones materiales del entorno; la segunda, conectividad, vinculada con la estructura de redes, relaciones y vínculos que facilitan la movilidad y el acceso; la tercera, visibilidad, asociada a la percepción, el control visual y la exposición en el espacio público; y la cuarta, legibilidad, entendida como la capacidad del entorno para ser comprendido, orientado y habitado por la infancia.

Este proceso permitió establecer una base conceptual sólida que posteriormente sirvió como puente para la construcción de la segunda ficha, centrada en la identificación de los aportes metodológicos y la selección de herramientas aplicables al caso de estudio.

Tabla 1 Inventario bibliográfico

INVENTARIO BIBLIOGRÁFICO								
Libro	Autor Año	Conceptos					Aporte	
		Espacio Público	Segregación socioespacial	Género	Escuela	Infancia	Conceptual	Metodológico
MUERTE Y VIDA DE LAS GRANDES CIUDADES	Jane Jacobs 1961							
LA CIUDAD DE LOS NIÑOS	Francesco Tonucci 1996							
¿JUGAR EN LA CIUDAD? LA PERCEPCIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS DE LA CIUDAD DE MÉXICO SOBRE SU ENTORNO URBANO	Tuline Gülgönen y Yolanda Corona 2019							
"UN LUGAR DONDE PODER JUGAR": ESPACIO PÚBLICO E INFANCIA	Alba Crusellas y Marta Domínguez 2023							
CONEXIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS ENTRE LAS GEOGRAFÍAS DEL GÉNERO Y LA INFANCIA	Mireia Baylina, Anna Ortiz y Maria Prats 2008							
LA IGUALDAD DE GÉNERO EN LA ESCUELA	Mar Vanegas 2010							
PERMANENCIA DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LA ESCUELA INICIAL	Carmen García 2014							
PEDAGOGÍA DE APROPIACIÓN DEL ESPACIO PÚBLICO	Alcaldía Mayor de Bogotá 2023							
Espacio público con enfoque en primera infancia	Alcaldía Mayor de Bogotá 2021							
"LA AUTONOMÍA DE LOS NIÑOS/AS EN SU RECORRIDO DIARIO HACIA EL COLEGIO, DIFERENCIADOS POR SU NIVEL SOCIOECONÓMICO"	Cristian Ascuzi Castro 2016							
ESPACIOS PARA LA VIDA COTIDIANA	Roser Casanovas, Adriana Ciochetto, Marta Fonseca Salinas, Blanca Gutiérrez Valdivia, Zaida Muxí Martínez y Sara Ortiz Escalante 2014							
MUJERES TRABAJANDO	Roser Casanovas, Adriana Ciochetto, Marta Fonseca Salinas, Blanca Gutiérrez Valdivia, Zaida Muxí Martínez y Sara Ortiz Escalante 2014							
Movilidad infantil, rango espacial y experiencia de lugar. Estudio de caso en Morelia, México	Alethia Vargas Silva, Diana Tamara Martínez Ruiz y Pedro Sergio Urquijo Torres 2022							
La experiencia diferencial de género en el espacio urbano. Breve referencia al caso de Quito	Palacios Jaramillo, Patricia del Carmen 2023							
HOW TO STUDY PUBLIC LIFE	Jan Gehl y Birgitte Svarre 2013							

A partir del análisis bibliográfico inicial se elaboró una segunda ficha centrada en los aportes metodológicos de los mismos autores considerados en la primera matriz. Su propósito fue reconocer qué estrategias, técnicas o instrumentos de análisis del espacio y la experiencia urbana podían adaptarse al estudio del entorno escolar del INEM. De esta manera, permitió vincular las categorías teóricas (accesibilidad, conectividad, visibilidad y legibilidad) con los enfoques metodológicos presentes en los textos revisados, reconociendo cómo podían aplicarse en la lectura empírica del caso de estudio.

Solo se incluyeron los textos que presentaban metodologías explícitas o aplicadas, y se realizó un cruce entre los instrumentos empleados por cada autor y las cuatro categorías teóricas. Este procedimiento permitió observar qué herramientas resultaban más útiles para abordar cada dimensión analítica y cómo podían adaptarse al contexto urbano y educativo del caso de estudio. Para facilitar la lectura comparativa se estableció una escala cromática de pertinencia metodológica, aplicada de forma individual por la autora en una tabla de Excel. En esta se evaluó cada instrumento según su nivel de aplicabilidad: verde, cuando el aporte metodológico era altamente adaptable al contexto del INEM; amarillo, cuando su aplicación era parcial o requería ajustes; y rojo, cuando la metodología resultaba poco pertinente o difícil de implementar dentro del alcance de la investigación.

La revisión bibliográfica evidenció la pertinencia de las metodologías cualitativas para capturar la experiencia infantil en el espacio. Las herramientas que articulan las dimensiones espaciales y experienciales del trayecto, como las entrevistas a profundidad, obtuvieron la valoración más alta en las categorías teóricas (según se destaca en el trabajo de Crusetas y Domínguez, 2023). En contraste, los métodos de conteo y el registro cuantitativo de la actividad en el espacio público resultaron ser de baja relevancia para comprender la vivencia subjetiva y la complejidad de la relación de las infancias con el entorno (enfoques presentes, por ejemplo, en la obra de Gehl y Svarre, 2013). Este hallazgo metodológico fue crucial para centrar la presente investigación en un diseño participativo y la triangulación de relatos como fuentes primarias de datos.

Esta ficha permitió identificar un conjunto de herramientas metodológicas comunes entre los distintos enfoques revisados, que facilitaban el trabajo de campo en las escalas barrial e íntima. En un momento posterior, y con el propósito de unificar criterios, se fusionaron algunas categorías que compartían elementos conceptuales y metodológicos, lo que dio lugar a tres dimensiones

finales de trabajo: accesibilidad y movilidad, visibilidad y percepción del entorno, apropiación y sentido del lugar. Estas categorías sintetizan y orientan el análisis empírico desarrollado en los apartados siguientes.

Tabla 2 Inventario metodológico

INVENTARIO DE METODOLOGÍAS								
Libro	Instrumentos	Aplica		¿Para qué?	Categorías del Trayecto			
		Sí	No		Accesibilidad	Conectividad	Visibilidad	Legibilidad
Permanencia de estereotipos de género en la escuela inicial	Enfoque educativo			Comprender en profundidad las dinámicas, las culturas y los significados que se construyen dentro de los contextos educativos				
¿JUGAR EN LA CIUDAD? LA PERCEPCIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS DE LA CIUDAD DE MÉXICO SOBRE SU ENTORNO URBANO	Historia-Relato			Conocer algunas de sus viviendas				
	Dibujo			Facilidad de interpretación para las niñas y niños				
	Maqueta							
"LA AUTONOMÍA DE LOS NIÑOS/AS EN SU RECORRIDO DIARIO HACIA EL COLEGIO, DIFERENCIADOS POR SU NIVEL SOCIOECONÓMICO"	Encuestas (niños, padres y colegio)							
	Entrevistas (niños, padres y colegio)			Obtener información sobre las viviendas y las experiencias de las personas que habitan los entornos estudiados.				
	La opinión de los niños/as con base a fotografías			Espacio de reflexión ante las diferentes experiencias entre niños y niñas				
HOW TO STUDY PUBLIC LIFE	Cuento			Cantidad de niños y niñas que habitan en cada espacio seleccionada				
	Cartografía			Identificar diferentes aspectos				
	Rastreo			Identificar el movimiento de ambos géneros				
	Buscando rastros							
	Fotografiar			Fotografiar donde se refleja los estereotipos de género				
	Llevar un diario							
"Un lugar donde poder jugar": espacio público e infancia	Análisis de fuentes estadísticas secundarias							
	Método de observación no participante			Permitir la libre y genuina interacción entre las niñas y niños				
	Entrevistas			Obtener información sobre las viviendas y las experiencias de las personas que habitan los entornos estudiados.				
ESPACIOS PARA LA VIDA COTIDIANA	Recorridos previos de reconocimiento			Los recorridos previos de reconocimiento consisten en realizar caminatas a pie por el área estudiada con cámara fotográfica para tomar fotografías que ilustren las diferentes situaciones, un plano de la zona y un bloc de notas para tomar apuntes que ayuden a registrar la información.				
	Observación participante			Permite relacionar el uso social con el espacio físico, a fin de determinar quiénes, dónde, cómo y con quién se utiliza.				
	Dinámicas participativas			Las dinámicas participativas son un conjunto de actividades que se desarrollan en colaboración con las niñas y los niños, para comprender las diferentes experiencias cotidianas y el funcionamiento de los distintos espacios que recogen las actividades del día a día.				
	Entrevistas			Obtener información sobre las viviendas y las experiencias de las personas que habitan los entornos estudiados.				
	Cuestionario			El cuestionario sirve para reconocer, enfocar la mirada y reflexionar sobre diferentes elementos de nuestro entorno cotidiano.				
MUJERES TRABAJANDO	Recorrido de reconocimiento			El recorrido de reconocimiento sirve para observar y describir el entorno cotidiano de una forma directa y desde nuestras experiencias.				
	Fotografía de nuestro entorno			La fotografía de nuestro entorno sirve para describir con palabras los elementos urbanos que, estando fuera de la vivienda y la escuela, forman parte de nuestra cotidianidad.				
	Cadena de itinerarios cotidianos			La cadena de itinerarios cotidianos sirve para reconocer, describir y dar valor a todas nuestras tareas diarias, detectar las que nos crean relaciones de dependencia, explicar cómo son los desplazamientos para llevarlas a cabo y distinguir las características de los espacios donde las realizamos.				
	Red cotidiana			Sirve para analizar un entorno focalizado en temas diferentes. Los resultados se suman y relacionan para obtener un análisis completo del entorno seleccionado.				
	Caminata fotográfica			La caminata sirve para registrar, mediante fotografías, elementos y situaciones que consideramos importantes para describir nuestro entorno cotidiano.				
	Mapa comunitario			El mapa comunitario sirve para situarnos con nuestro cuerpo en un mapa de grandes dimensiones que contiene los espacios cotidianos del barrio o la zona que queremos estudiar.				
	Mapas perceptivos			Los mapas perceptivos sirven para visibilizar los límites físicos o sociales que limitan o benefician el uso de espacios y para puntualizar las cualidades que hacen que los podamos utilizar y disfrutar con autonomía y seguridad.				
Movilidad infantil, rango espacial y experiencia de lugar. Estudio de caso en Morelia, México	Análisis y ponderación de datos sobre pobreza, educación y calidad de vida							
	Análisis de las experiencias infantiles mediante trabajo de campo			El análisis de sus experiencias ayuda a entender sus viviendas en diferentes escalas.				
	Entrevistas semiestructuradas			Obtener información sobre las viviendas y las experiencias de las personas que habitan los entornos estudiados.				
	Mapas mentales en colaboración con los niños y niñas			La creación de mapas colaborativos permite condensar las diferentes miradas de los niños y niñas.				

A partir del proceso de revisión y cruce bibliográfico desarrollado en las dos fichas anteriores, fue posible construir un puente entre el marco teórico y el trabajo empírico. En la primera ficha se identificaron los conceptos estructurantes (espacio público, segregación socioespacial, género, escuela e infancia) y los principales aportes teóricos asociados a ellos. Posteriormente, la segunda ficha permitió reconocer las estrategias metodológicas y herramientas de análisis aplicadas por diversos autores, evaluando su pertinencia para el caso del INEM. De este doble ejercicio surgieron las categorías de análisis que articulan teoría y práctica, orientadas a comprender cómo las configuraciones espaciales y las experiencias infantiles expresan procesos de segregación socioespacial en distintas escalas. Estas categorías son las siguientes:

Accesibilidad y movilidad: Examina las condiciones físicas del entorno, tales como discontinuidades en los andenes (cambios de altura), tipos de andenes (privatizados, reglamentarios, no reglamentarios o sin infraestructura peatonal), luminarias, señalética (vial, preventiva, informativa, transitoria y de nomenclatura general), rampas, paraderos de autobús, pasos peatonales, semáforos y obstáculos (temporales o permanentes). Esta categoría permite entender de qué manera el espacio urbano facilita o limita la movilidad de niños y niñas.

Visibilidad y percepción del entorno: Analiza cómo los niños y niñas perciben su entorno cotidiano. A partir de las encuestas aplicadas a los grupos de sexto grado, se identificaron lugares de interés que posteriormente se clasifican en rangos de seguridad (seguros, intermedios o inseguros) según la relación que establecen con el espacio público. En conjunto, esta categoría permite reconocer los vínculos sociales que generan seguridad/confianza o, por el contrario, producen inseguridad/temor.

Apropiación y sentido del lugar: Explora los lazos afectivos y comunitarios que otorgan significado a los espacios cotidianos. En la escala íntima, a partir de las entrevistas semiestructuradas realizadas a una niña y un niño, se evidencia cómo construyen pertenencia y seguridad a partir de sus experiencias, transformando ciertos espacios en lugares de referencia, identidad o encuentro.

Estas categorías, aplicadas tanto a la escala barrial como a la íntima, posibilitan un análisis integral de las experiencias urbanas infantiles, donde se entrelazan las condiciones físicas del entorno con las percepciones, emociones y formas de habitar el espacio.

Figura 6 Categorías de análisis

6.3 Accesibilidad y movilidad en los accesos escolares: condiciones espaciales y evidencias de segregación socioespacial

Se realiza un análisis cartográfico con apoyo de Google Maps en sus modos Street View y satelital, además de visitas de campo, con el fin de identificar la categoría de accesibilidad y movilidad. Posteriormente, se efectúa una cuantificación de los hallazgos en una tabla de Excel (Ficha de registro de análisis cuantitativo de las condiciones de accesibilidad y movilidad en las vías de acceso al Inem) que contiene una serie de convenciones y datos correspondientes a dicha categoría.

Otro aporte técnico corresponde a la elaboración de un perfil vial, obtenido a partir de archivos catastrales de la ciudad de Villavicencio. Por último, se realiza el redibujo de algunas fachadas y del espacio público colindante (andenes, ya sean privatizados, reglamentarios o no reglamentarios, entre otros).

Estos cuatro aspectos se desarrollan para cada una de las vías que conforman los siete accesos analizados: Carrera 33, Transversal 23, Calle 20C, Calle 23, Diagonal 23, Calle Salida INEM-Normal y Transversal 27A.

Para comprender el ítem Ficha de registro de análisis cuantitativo de las condiciones de accesibilidad y movilidad en las vías de acceso al Inem:

Obstáculos fijos: se refiere a cualquier objeto que interrumpa la continuidad del peatón (postes, señalética, materas fijas, cajas de servicios, entre otros).

Obstáculos temporales: elementos que pueden ser removidos o cambiar de lugar (vehículos estacionados, mesas, materas móviles, ventas ambulantes).

Andén público reglamentario: superficie peatonal construida conforme a la normativa, con dimensiones y materiales adecuados para el tránsito seguro.

Andén público no reglamentario: zonas peatonales improvisadas o no conformes a la norma, a veces con materiales irregulares o reducidas por invasión del espacio.

Andén privatizado: tramos donde el espacio público peatonal ha sido ocupado o cerrado por establecimientos, rejas o viviendas.

Tramos sin infraestructura peatonal: áreas donde no existe andén ni superficie adecuada para caminar, obligando al peatón a circular por la vía vehicular o por zonas verdes.

Rampas en esquinas: dispositivos de acceso que facilitan la movilidad universal, especialmente para personas con movilidad reducida, cochecitos o bicicletas.

Pasos peatonales: franjas demarcadas sobre la vía para el cruce seguro de peatones (cebras o señalización horizontal).

Semáforos: dispositivos de control del tránsito que regulan el flujo peatonal y vehicular, indicando tiempos seguros de cruce.

Cambios de altura: variaciones en el nivel del andén o superficie de tránsito peatonal (escalones, desniveles o rampas improvisadas) que afectan la accesibilidad.

Paradas de autobús: puntos designados para el ascenso y descenso de pasajeros, generalmente con señalización o mobiliario urbano (poste, banca, cubierta).

Señalética vial: indica normas o advertencias relacionadas con el tránsito vehicular y peatonal (límites de velocidad, prohibiciones).

Señalética preventiva: advierte al peatón o conductor sobre posibles riesgos o condiciones especiales (curvas, zonas escolares, cruces).

Señalética informativa: entrega orientación o datos útiles sobre el entorno (direcciones, nombres de vías, puntos de referencia).

Nomenclatura general: corresponde a la rotulación de calles y carreras, utilizada para identificar la localización urbana y facilitar la orientación.

Tabla 3 Explicación ficha de registro cuantitativo

EXPLICACIÓN DE FICHA DE REGISTRO CUANTITATIVO

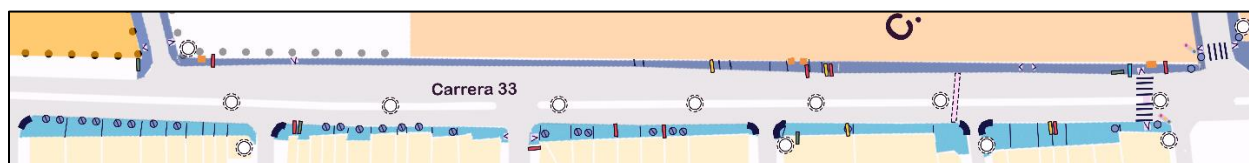
Categoría	Ítem Analizado	Descripción	Tipo de Registro
Identificación	Metros Lineales	Longitud del tramo de vía analizado.	Numérico (#)
	# Esquina(s)	Cantidad de intersecciones presentes en el tramo.	Numérico (#)
Infraestructura Peatonal	Andén Público No Reglamentario	Metros de acera pública que no cumplen con los estándares de diseño o accesibilidad.	Metros (m)
	Andén Privado	Metros de acera construida/mantenida por propietarios adyacentes (variable).	Metros (m)
	Tramos sin infraestructura peatonal	Confirma la existencia de segmentos donde la acera desaparece.	Verificación (X)
Obstáculos Físicos	Obstáculos Fijos	Conteo de elementos permanentes que invaden la acera (postes, árboles, etc.).	Conteo Numérico (#)
	Obstáculos Temporales	Conteo de elementos removibles que invaden la acera (mercancía, vehículos).	Conteo Numérico (#)
Accesibilidad	Rampa(s) en Esquina	Indica la presencia de rampas que facilitan el paso a la calzada en las esquinas.	Verificación (X)
	Paso(s) Peatonale(s)	Indica la existencia de pasos o cruces peatonales (cebras) demarcados.	Verificación (X)
	Cambios de altura	Conteo de desniveles, escalones o roturas significativas en el recorrido peatonal.	Conteo Numérico (#)
Servicios y Tránsito	Luminarias	Conteo de postes de alumbrado público en el tramo.	Conteo Numérico (#)
	Semáforo(s)	Indica la existencia de semáforos (vehiculares o peatonales).	Verificación (X)
	Paradas de Autobus	Conteo de paradas o puntos de detención de transporte público.	Conteo Numérico (#)
Señalización	Señalética Vial	Indica la presencia de señales de reglamentación de tráfico (p. ej., sentido único).	Verificación (X)
	Señalética Preventiva	Indica la presencia de señales de advertencia (p. ej., curva, zona escolar).	Verificación (X)
	Señalética Informativa	Indica la presencia de señales de guía o información general.	Verificación (X)
	Nomenclatura General	Indica la presencia de señalización con el nombre oficial de la calle.	Verificación (X)

6.4 Carrera 33: entre la conectividad vial y la desconexión peatonal

La Carrera 33 constituye una de las principales vías de acceso al entorno escolar y es de carácter municipal. En su borde inferior (borde 1) predominan los usos comerciales (talleres automotrices, ferreterías, panaderías y establecimientos de autopartes) junto a un equipamiento

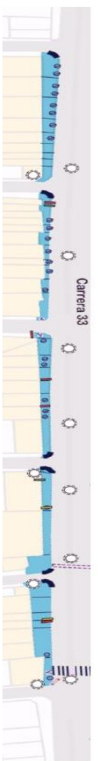
religioso. En el borde superior (borde 2) se disponen, de izquierda a derecha, un lote industrial, la Transversal 27A, un lote baldío y tres instituciones educativas: el Instituto San Pedro Claver, el Colegio Normal Superior y el Colegio Nacionalizado Femenino, además de su conexión final con la Transversal 23.

Figura 7 Cartografía de ubicación Carrera 33

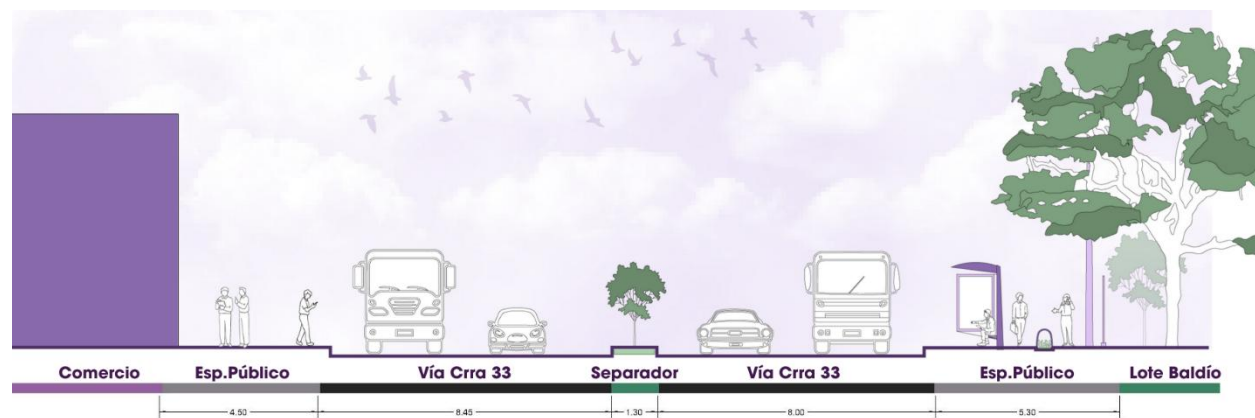


El análisis de los bordes evidencia una configuración urbana que restringe la experiencia cotidiana del espacio público, especialmente para quienes se desplazan a pie. En el borde 1 se registran tres obstáculos fijos y veinte temporales, junto con 409,61 metros lineales de andén privatizado, lo que interrumpe la continuidad peatonal y refleja una apropiación desigual del espacio público. Solo tres de las nueve esquinas cuentan con rampas y no existen pasos peatonales continuos, condiciones que afectan la autonomía del desplazamiento. La señalización es irregular y los veintisiete cambios de nivel agravan la inseguridad y la falta de legibilidad del recorrido. En el borde 2, con 434,19 metros lineales de andén público no reglamentario, las condiciones son similares: aunque cuatro esquinas disponen de rampas, solo una cuenta con paso peatonal demarcado. La escasa presencia de señalética y la ubicación dispersa de paradas de autobús generan discontinuidades que dificultan los desplazamientos, sobre todo durante los horarios escolares.

Figura 8 Ficha de registro cuantitativo

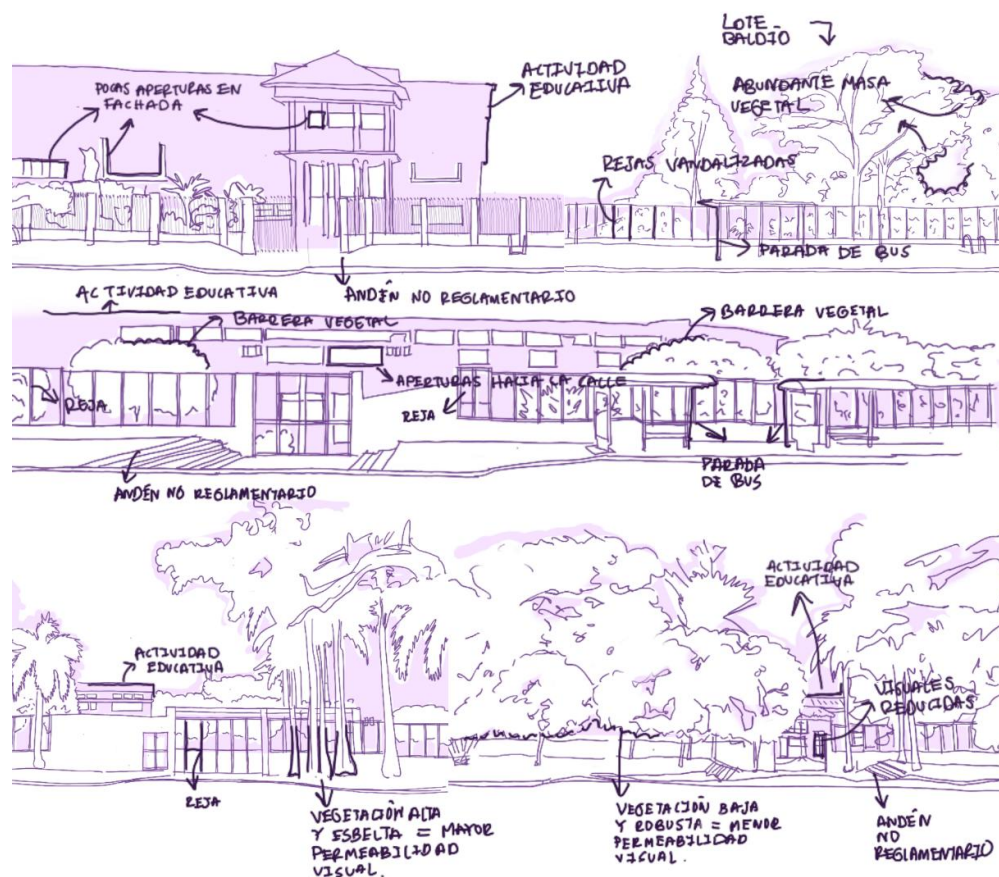
FICHA DE REGISTRO CUANTITATIVO DE LAS CONDICIONES DE ACCESIBILIDAD Y MOVILIDAD EN LAS VÍAS DE ACCESO AL INEM					
Mapa de Ubicación	Vía	Descripción		Mapa de Ubicación	
Borde 1	CRRA 33	La Carrera 33 es una vía principal de la ciudad, con bordes de uso mixto donde predominan actividades comerciales, educativas y de servicios, generando alta dinámica urbana.		Borde 2	
Metros Lineales del borde (ml)	409,61			Metros Lineales del borde (ml)	434,19
# Esquina(s)	9			# Esquina(s)	4
		Luminarias			
		12			
		Obstáculos (#)			
		3	Obstáculos Fijos	1	
		20	Obstáculos Temporales	X	
		Tipos de Andén (ml)			
		X	Andén Público Reglamentario	X	
		X	Andén Público No Reglamentario	434,19	
		409,61	Andén Privatizado	X	
		X	Tramos sin infraestructura peatonal	X	
		Rampa(s) en Esquinas (#)			
		3	Rampa(s)	4	
		Paso(s) Peatonal(es) (#)			
		1	Paso(s) Peatonal(es)	1	
		Semáforo(s) (#)			
		1	Semáforo(s)	X	
		Cambios de altura (#)			
		27	Cambios de altura	8	
		Paradas de Autobus (#)			
		X	Paradas de Autobus	4	
		Señalética (#)			
		5	Vial	4	
		2	Preventiva	2	
		0	Informativa	1	
		2	Nomenclatura General	1	

El perfil vial presenta una sección transversal de 27,55 metros, con 16,45 metros destinados al tránsito vehicular y 9,80 metros al desplazamiento peatonal. Esta proporción evidencia una jerarquía vial donde la movilidad automotriz prevalece sobre la peatonal, contradiciendo los lineamientos de la NTC 5610 (ICONTEC, 2018) y la *Guía de Espacio Público de Calidad* (Ministerio de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial, 2005). La discontinua presencia de elementos de accesibilidad universal reduce la calidad del recorrido y limita la autonomía de las infancias en su tránsito diario hacia el colegio.

Figura 9 Perfil vial transversal de la Carrera 33

A lo largo de la vía predominan fachadas de uno y dos niveles con usos educativos y comerciales, conformando un paisaje urbano funcional y cerrado. Los cerramientos metálicos y muros continuos refuerzan una relación visual limitada con el espacio público. En contraste, la vegetación baja mejora parcialmente la visibilidad hacia el andén, aunque no logra contrarrestar la sensación de separación generada por los cerramientos. Esta búsqueda de seguridad, basada en el control visual y físico del borde, termina restringiendo la apropiación espontánea del espacio por parte de niños y niñas. Como plantea Jacobs (1961), la vitalidad urbana depende de la observación mutua y del contacto visual constante, elementos que aquí se ven interrumpidos por la estructura misma del entorno escolar.

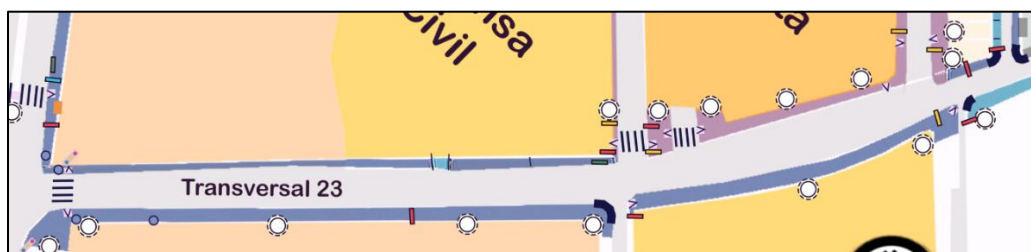
Figura 10 Redibujo y análisis de fachadas de la Carrera 33



En síntesis, la Carrera 33 expresa una contradicción entre conectividad vehicular y desconexión peatonal. Su diseño evidencia una planificación orientada al tránsito motorizado más que al bienestar cotidiano, lo que limita la accesibilidad universal y restringe la movilidad autónoma de las infancias en su trayecto escolar.

6.4.1 Transversal 23

Figura 11 Cartografía de ubicación Transversal 23



En esta vía de acceso se identifican, en el borde 1, tres tipos de uso: educativo, representado por el Colegio Nacionalizado Femenino; de equipamiento, con la sede de la Defensa Civil; e industrial, correspondiente a la Fábrica de Licores del Meta. Por su parte, el borde 2 presenta un uso predominantemente educativo, asociado al Instituto Técnico Industrial, y otro de equipamiento, correspondiente al Instituto Colombiano Agropecuario (ICA). La vía finaliza en su intersección con la Calle 20C, configurando un punto de transición entre áreas institucionales y zonas de actividad mixta.

El análisis de los bordes 1 y 2 muestra una vía con condiciones relativamente más estables que otros tramos del entorno escolar, aunque persisten elementos que interrumpen parcialmente la continuidad peatonal. En el borde 1 predominan los andenes públicos reglamentarios y no reglamentarios, que suman aproximadamente 317,96 metros lineales, con solo 6 metros de andén privatizado. Las ocho esquinas cuentan con rampas, lo cual representa un aspecto positivo en términos de accesibilidad. Sin embargo, la presencia de cuatro cambios de altura y algunos obstáculos fijos genera leves interrupciones en el recorrido peatonal. La señalización, compuesta por cuatro avisos viales, cuatro preventivos y uno de nomenclatura, es funcional pero insuficiente para orientar adecuadamente al peatón, especialmente en relación con los equipamientos educativos e institucionales del sector.

En el borde 2 se identifican 298,25 metros lineales de andén público no reglamentario y 12 metros de andén privatizado. De las cinco esquinas existentes, tres cuentan con rampas de acceso y se registran dos cambios de altura. La señalización es escasa: tres avisos viales, uno preventivo y una sola nomenclatura de calle, sin referencias hacia los equipamientos cercanos.

En conjunto, la vía presenta una estructura peatonal continua y relativamente accesible, aunque con deficiencias menores de legibilidad y orientación. La baja presencia de señalización institucional o direccional puede dificultar el reconocimiento del entorno, especialmente para los estudiantes que transitan por primera vez o de forma autónoma. No obstante, la proporción entre los cambios de altura y la longitud total del andén sugiere un tramo con condiciones de desplazamiento más estables y seguras en comparación con otros sectores del perímetro escolar.

Las edificaciones, de uno o dos niveles, reflejan los distintos usos institucionales e industriales del sector. En el borde donde se ubican el Colegio Femenino y el Instituto Técnico Industrial predominan muros macizos continuos correspondientes a las culatas de las instituciones, sin aperturas hacia la vía o con vanos pequeños y altos destinados principalmente a ventilación. Este tipo de cerramiento genera una relación visual limitada con el espacio público y refuerza la percepción de borde cerrado.

Por el contrario, en los predios de la Fábrica de Licores, el ICA y la Defensa Civil se presentan cerramientos en reja, algunos combinados con antepechos en muro alto, lo que permite una mayor permeabilidad visual hacia el interior. La presencia de vegetación, árboles altos con copas amplias ubicados principalmente dentro de predios privados, contribuye al confort térmico y mejora parcialmente la experiencia del recorrido peatonal. Sin embargo, la ausencia de mobiliario urbano y la escasa señalización evidencian un espacio que, aunque continuo en su infraestructura, mantiene baja calidad ambiental y una interacción limitada con su entorno inmediato.

En síntesis, la Transversal 23 combina condiciones técnicas favorables, como la continuidad peatonal, la presencia de rampas y el bajo grado de obstáculos, con déficits de legibilidad y orientación que limitan la autonomía plena de los desplazamientos infantiles. Su estructura evidencia una planeación funcional, pero poco sensible a las necesidades de las infancias y a la integración entre equipamientos educativos, institucionales e industriales presentes en el sector.

6.4.2 Calle 20c: Una vía residencial

Figura 12 Cartografía de ubicación Calle 20c



Esta vía local presenta dos bordes claramente definidos. En el borde 1 se identifica un uso predominantemente residencial, con dos locales comerciales: uno completamente cerrado al espacio público y otro correspondiente a una droguería en esquina, cuya fachada abierta establece relación directa con el andén y colinda con la Calle 23. En el borde 2 se ubica un parque que divide en forma de “Y” la Calle 20C y la Calle 21. Este espacio cuenta con zonas de descanso, bancas, una pequeña área de juegos infantiles y un módulo de ejercicio. La vía conecta hacia el sur con la Transversal 23 y hacia el norte con la Calle 23.

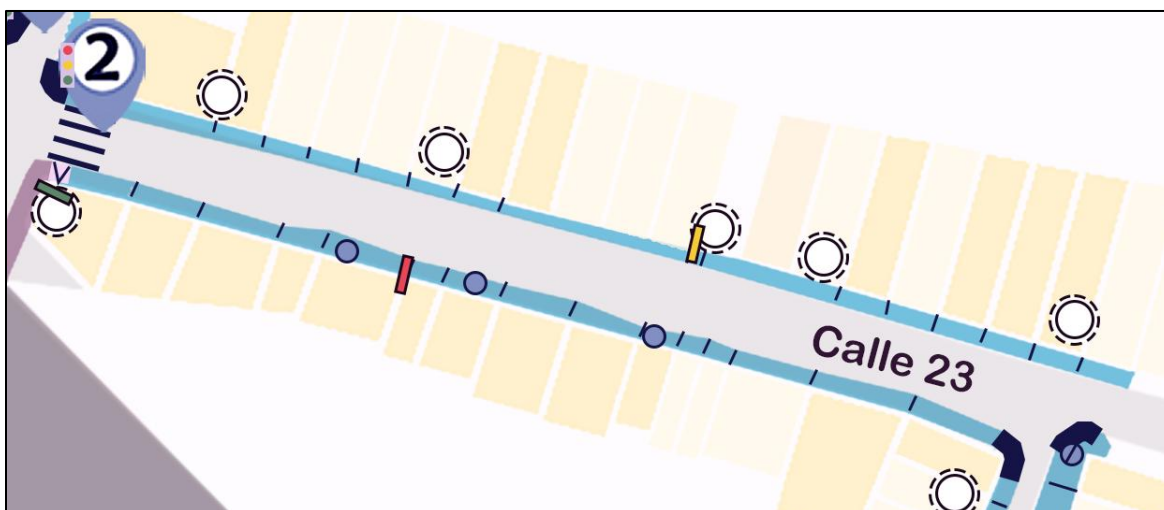
En total posee siete luminarias. El borde 1, de 180 metros lineales, presenta andenes completamente privatizados, con 31 cambios de altura. Se registran dos esquinas sin rampas, ausencia de pasos peatonales, un obstáculo fijo, dos temporales y solo una señalética vial, sin nomenclatura ni señalización informativa. En el borde 2 la extensión total es de 147,31 metros, de los cuales 77,37 metros corresponden a andén público no reglamentario y 69,94 metros a andén privatizado, con 15 cambios de altura y un solo obstáculo temporal. Las dimensiones generales del perfil vial son: 1,89 m de andén privatizado, 9 m de calzada y 0,55 m de andén no reglamentario contiguo al parque, que posee un ancho total de 17,78 m.

Las fachadas residenciales, mayoritariamente enrejadas y con cerramientos visuales (cortinas metálicas o espejos reflectantes), refuerzan el carácter cerrado del borde urbano. Esta dinámica se repite a lo largo de la vía, reduciendo la interacción con el espacio público. En contraste, el parque introduce un área verde con árboles de gran porte y copas densas, que favorecen la permeabilidad visual y el control del entorno inmediato.

La desigualdad espacial se hace evidente en el estrecho andén de 55 cm que acompaña el parque, generando tensión entre el flujo peatonal y la circulación vehicular. La configuración fragmentada de la vía revela una prioridad histórica hacia la movilidad automotriz, que ha desplazado las experiencias peatonales y restringido la autonomía de los trayectos escolares. Como se observa en la Figura 12, las condiciones físicas del tramo limitan la accesibilidad universal y reflejan un entorno residencial con baja continuidad peatonal y escasa adaptabilidad para los desplazamientos infantiles.

6.4.3 Calle 23: Como refugio

Figura 13 Cartografía de ubicación Calle 23



Esta vía local conecta hacia el norte con la Calle 20C y hacia el sur con la Diagonal 23, que colinda con el acceso principal del INEM.

En el borde 1 predomina el uso comercial, aunque se incluye un pequeño conjunto residencial; el borde 2 combina usos comerciales y residenciales en proporciones similares.

La vía cuenta con siete luminarias y un paso peatonal. El borde 1 tiene 138,89 m lineales, con andenes completamente privatizados, 14 cambios de altura, tres obstáculos fijos, una señalética vial y una de nomenclatura. El borde 2 presenta 162,78 m de longitud, también con andenes totalmente privatizados, 14 cambios de altura y una señalética preventiva.

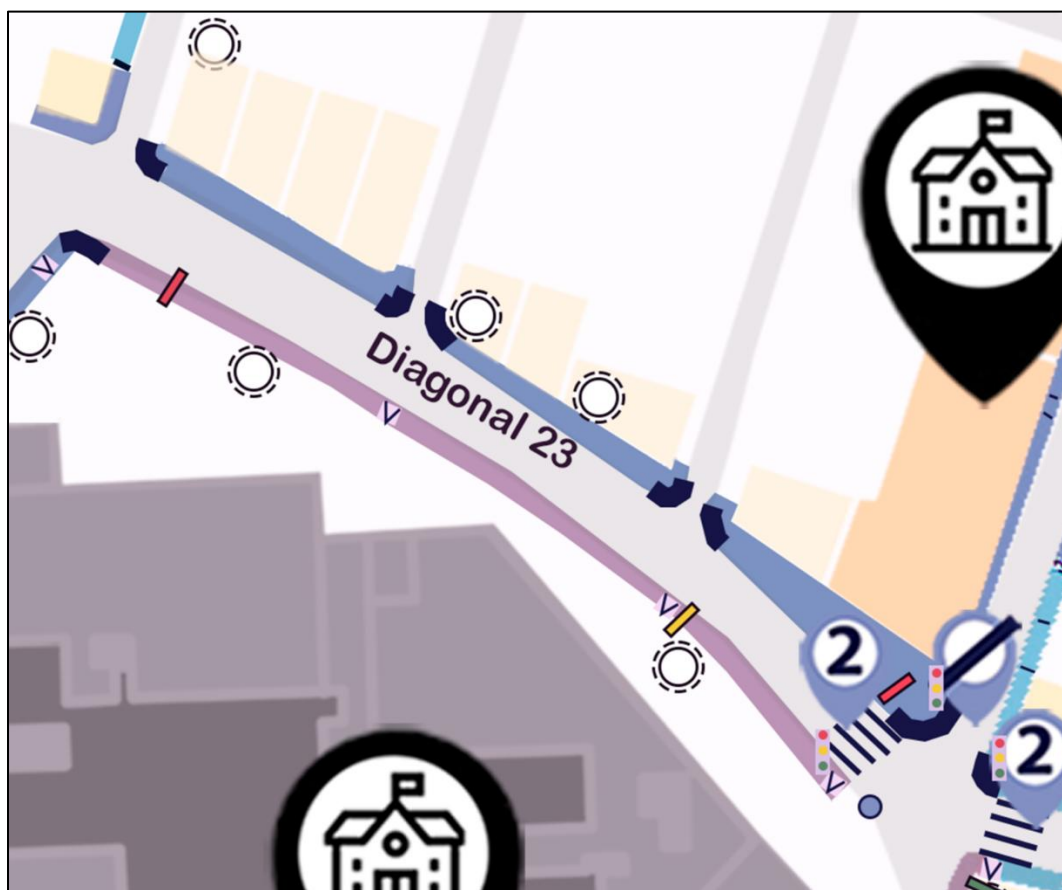
Las edificaciones son de uno o dos niveles, predominantemente de un nivel. Los locales comerciales se abren hacia el andén, generando una mayor permeabilidad visual y continuidad en el borde 1. Esta configuración permite flujos peatonales más visibles y legibles, y contribuye a reducir zonas ciegas o interrupciones en el recorrido.

La actividad comercial constante se traduce en una mejor accesibilidad funcional y legibilidad espacial del tramo, en contraste con la segregación física observada en otras vías del entorno escolar. Como se aprecia en la Figura 13, la Calle 23 actúa como un corredor de transición entre las áreas residenciales y el acceso escolar, favoreciendo desplazamientos más continuos y seguros, aunque aún limitados por la privatización casi total de los andenes.

6.4.4 *Diagonal 23*

La Diagonal 23 es una de las vías que colinda directamente con el colegio. El análisis de sus bordes revela un contraste de infraestructura: el borde opuesto al centro educativo presenta un predominio de andén no reglamentario, mientras que el borde adyacente al colegio es reglamentario. A pesar de su naturaleza no reglamentaria, el tramo no registra presencia de obstáculos fijos ni temporales, si bien persisten problemas de accesibilidad universal, ya que las esquinas carecen de rampas adecuadas.

En cuanto a las dinámicas urbanas, la actividad comercial matutina, impulsada por establecimientos como panaderías, tiendas y pequeños fabricantes, genera una vigilancia natural efectiva que refuerza la seguridad en el acceso al colegio. Adicionalmente, esta zona se distingue por una mayor permeabilidad entre lo privado y lo público. Esta característica espacial se evidencia en el diseño del borde, donde las residencias ceden un andén privado antes de la franja pública, lo que resulta en un espacio que se percibe más abierto y que facilita una relación no solo visual, sino física entre ambos ámbitos, permitiendo la extensión y el desarrollo de actividades en el espacio público.

Figura 14 Cartografía de ubicación Diagonal 23

6.4.5 Transversal 27 a

La Transversal 27A es un eje de tránsito pasivo y funcionalmente aislado, colindante con la culata lateral del Colegio INEM, que presenta una crítica asimetría en su infraestructura peatonal. El flujo vehicular es bajo, y la nula actividad comercial u otra, resulta en la ausencia de vigilancia natural. Sus bordes reflejan esta pasividad: el izquierdo presenta ausencia total de andén (lote baldío), mientras que el borde opuesto, adyacente al colegio, cuenta con un andén de tipo no reglamentario. Si bien no registra obstáculos fijos ni temporales, la accesibilidad universal es severa (solo con rampas en los puntos de conexión extremos), y la permeabilidad se mantiene entre media y baja debido a las rejas y la vegetación abundante que aíslan el espacio de la institución.

El perfil de esta vía es uno de los más aislados y pasivos, funcionando como una vía de un solo carril con flujo vehicular muy reducido. Su infraestructura peatonal es críticamente deficiente y asimétrica: el borde derecho carece totalmente de andén, mientras que el borde izquierdo (junto

al INEM), aunque sí presenta, este es no reglamentario y colinda con una vegetación abundante confinada tras reja y muro. En esencia, la vía opera como un espacio residual cuya falta de actividad y aísla aún más esta vía.

Figura 15 Cartografía de ubicación Transversal 27a



6.4.6 Calle salida Femenino y Normal (Diagonal 19)

La Diagonal 19 (Calle Salida Femenino y Normal) opera como una vía pasiva de conexión a la Transversal 27A. A pesar de contar con andenes reglamentarios a lo largo de todo su recorrido, su función es estrictamente limitada al acceso y salida vehicular de los colegios Normal y Femenino. La vía permanece inactiva y con flujo vehicular nulo fuera de estos picos horarios, debido a que sus bordes son muros ciegos definidos por un lote baldío y la fachada posterior del Colegio INEM. Este perfil se consolida como uno de los más aislados de la zona, una condición causada por su distancia de otros puntos de interés y su rol limitado como vía de acceso y salida de dos equipamientos educativos. Con un ancho vehicular de 7.4 metros (suficiente para dos carriles), sus bordes están definidos por el uso institucional pasivo (parte posterior del colegio INEM) y un lote baldío, resultando en una nula actividad comercial y social. A pesar de contar con andenes reglamentarios a ambos lados, su infraestructura no se utiliza debido a la falta de destinos atractivos y de infraestructura de conexión.

Figura 16 Cartografía de ubicación Diagonal 19

El análisis de las seis vías de acceso al Colegio INEM revela un entorno fragmentado y funcionalmente jerárquico, donde la movilidad vehicular prevalece sistemáticamente sobre la experiencia peatonal e infantil. Esta prioridad se manifiesta en la discontinuidad crítica de la infraestructura, marcada por la privatización de andenes y la carencia de accesibilidad universal (como rampas y pasos peatonales) a lo largo de tramos como la Carrera 33 y la Calle 20c. Asimismo, la prevalencia de muros ciegos y cerramientos institucionales anula la vigilancia natural, creando corredores aislados y pasivos (Transversal 27A), en contraste con los tramos de actividad comercial constante (Calle 23 y Diagonal 23) que actúan como corredores de refugio funcional. En síntesis, la configuración del perímetro escolar evidencia una planificación orientada al tránsito motorizado que, al restringir la autonomía y la seguridad peatonal, consolida un patrón de urbanismo adultocéntrico y desigualdad socioespacial.

6.5 Infancias y género en el espacio público: leer la segregación a través de la visibilidad y la percepción del entorno

Comprender cómo se configura el entorno escolar en la ciudad implica mirar la cotidianidad desde los ojos de la infancia: reconocer que niños y niñas no solo transitan los espacios, sino que los viven, los sienten y los reinterpretan a su manera. En ciudades como Villavicencio, donde las desigualdades del territorio marcan diferencias en la seguridad, la movilidad y el acceso al espacio público, escuchar sus experiencias se vuelve esencial para entender cómo se construye la ciudad desde sus pasos pequeños, pero profundamente significativos.

Este apartado se detiene en quienes dan sentido a la investigación: los estudiantes de grado sexto del Colegio INEM Luis López de Mesa. A través de ellos se busca visibilizar a la infancia como parte activa de la vida urbana, como ciudadanas y ciudadanos en formación que ya ejercen, aunque muchas veces sin reconocimiento, su derecho a habitar y a moverse por la ciudad. Esta etapa de la vida está marcada por la búsqueda de independencia, la curiosidad por explorar y la manera en que cada trayecto se convierte en una experiencia cargada de emociones, miedos y descubrimientos.

Desde esta mirada, el capítulo recoge las percepciones infantiles sobre la seguridad, la accesibilidad y el sentido de pertenencia en sus recorridos cotidianos hacia la escuela. Las metodologías participativas como las encuestas visuales y los relatos personales permitieron que los niños y niñas expresaran su forma de ver el entorno, señalando los lugares donde se sienten cómodos o inseguros, los tramos que disfrutan y aquellos que prefieren evitar. Así, la ciudad se revela a través de sus voces, mostrando los matices que la estadística no alcanza a captar.

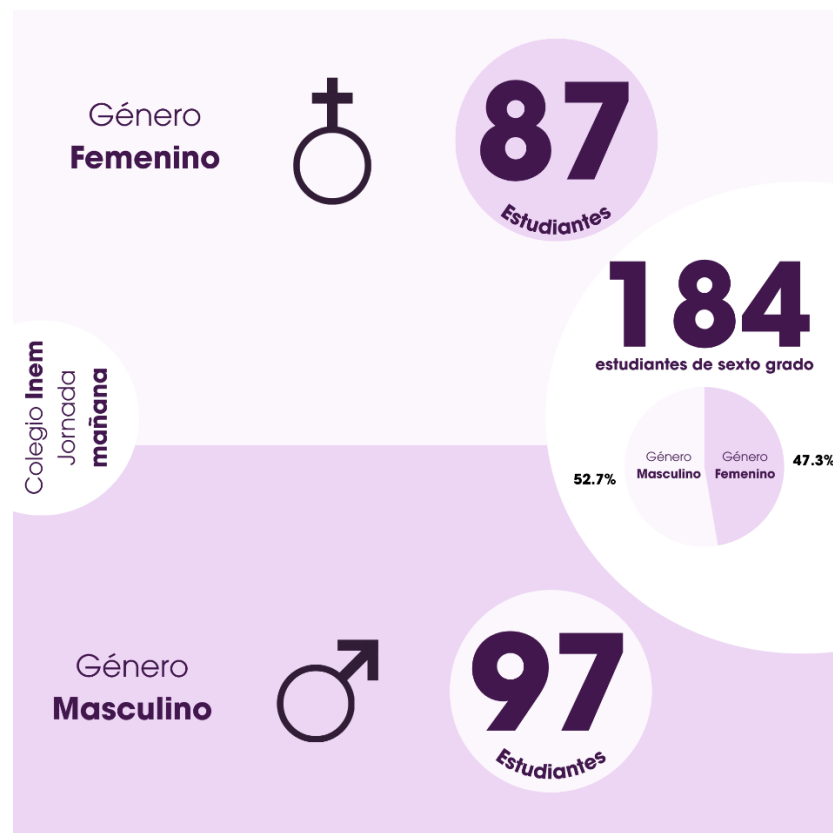
Más que presentar cifras o mapas, este capítulo busca dar espacio a las experiencias, a las emociones y a las miradas que los propios estudiantes comparten sobre su entorno. Al hacerlo, se reconocen las desigualdades espaciales que condicionan su movilidad y se evidencia cómo el género influye en la forma en que cada uno vive y percibe la ciudad. En suma, se trata de escuchar para comprender: de dejar que la infancia nos muestre cómo se siente y se habita la ciudad desde sus trayectos más cotidianos.

6.6 Población afectada

Como se mencionó inicialmente, el grupo etario de niños y niñas menores de 13 años representa el 16,4 % de la población de Villavicencio (DANE, 2018), lo que justifica su inclusión como parte del grupo de estudio, al encontrarse dentro de la etapa de la infancia media según la clasificación de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016). Esta etapa se caracteriza por un aumento de la autonomía y una mayor interacción con el entorno, lo que permite analizar su relación con el espacio urbano y la movilidad escolar.

En el caso del Colegio INEM Luis López de Mesa, se consideraron los cinco grupos del grado sexto, pertenecientes a la única jornada de la mañana. El total de estudiantes de este nivel es de 184, de los cuales 87 corresponden al género femenino y 97 al género masculino.

Figura 17 Población de sexto grado por género



Luego de solicitar información sobre los lugares de residencia de los estudiantes, se identificó que 77 de ellos habitan en barrios incluidos dentro del perímetro de estudio, lo que equivale al 41,85 % de la población total de sexto grado. De este grupo, 34 corresponden al género femenino y 43 al género masculino. Los barrios en los que residen se distribuyen de la siguiente manera: Amaral, Antonio Ricaurte, Canaima, Cantarrana, Dos Mil, El Caney, Esperanza, Gaitán, Guatiquía, La Macarena, La Vainilla, Nuevo Maizaro, Retiro, San Benito, San Gregorio, San Marcos, Simón Bolívar y Veinte de Julio.

Gülgönen y Corona (2019), sus representaciones y relatos permiten revelar dimensiones del espacio que suelen pasar desapercibidas en los análisis técnicos tradicionales, evidenciando las carencias de seguridad, confort y accesibilidad en sus recorridos. Desde esta perspectiva, incorporar la mirada infantil no solo enriquece la comprensión de las condiciones físicas, sino que también aporta a la construcción de una ciudad más equitativa y humana, al integrar sus experiencias cotidianas como criterio de diseño, evaluación y planificación.

Por lo tanto, puede afirmarse que la medida de una ciudad se reconoce en la forma en que garantiza bienestar, seguridad y movilidad a sus miembros más vulnerables, siendo la percepción infantil un medio legítimo para diagnosticar las limitaciones y potencialidades del espacio público que rodea las instituciones educativas.

6.8 Seguridad, apropiación y pertenencia en la voz de niñas y niños

La lectura del territorio desde la voz de las niñas y los niños permite comprender cómo las condiciones del entorno urbano influyen en la construcción de sus experiencias cotidianas, en la percepción de seguridad y en la posibilidad de apropiarse del espacio. Las carencias o discontinuidades en la infraestructura, como andenes interrumpidos, vías sin cruces seguros, ausencia de iluminación o muros ciegos, no solo generan obstáculos físicos, sino que reproducen desigualdades más profundas en el acceso a la ciudad. Estos vacíos urbanos marcan límites tangibles y simbólicos, configurando trayectorias condicionadas por el miedo, la dependencia del acompañamiento adulto o la imposibilidad de explorar el entorno con autonomía.

En los relatos recogidos, la experiencia del trayecto escolar se construye a partir de la percepción de lugares seguros o inseguros. Las niñas y los niños identifican los espacios donde se sienten seguros según la presencia de personas conocidas, el flujo peatonal, la cercanía de comercios o la visibilidad del entorno. Por el contrario, las zonas aisladas, deterioradas o con tráfico intenso son percibidas como inseguras.

Esta diferenciación evidencia que la seguridad no se limita a un aspecto técnico de la infraestructura, sino que se construye desde lo social y lo simbólico. La confianza en el espacio surge del reconocimiento, de la posibilidad de sentirse parte de una red de cuidado y de la percepción de que alguien está mirando. En cambio, los lugares donde no hay interacción ni visibilidad generan sensaciones de inseguridad y exclusión.

Asimismo, las niñas tienden a experimentar los trayectos con mayor precaución y acompañamiento, mientras que los niños manifiestan una relación más libre y exploratoria con el entorno. Esta diferencia demuestra que el territorio urbano no se vive de manera neutral, ya que los imaginarios de peligro, las normas sociales y las desigualdades de género condicionan la libertad de movimiento y el grado de apropiación del espacio.

En este sentido, la seguridad, la apropiación y la pertenencia emergen como dimensiones interdependientes que definen el derecho de las infancias a habitar la ciudad. Escuchar sus voces permite reconocer que la planificación urbana no puede centrarse únicamente en la infraestructura, sino que debe incorporar una mirada sensible a las experiencias, emociones y vínculos sociales que dan significado al espacio. Una ciudad segura para las niñas y los niños no es solo aquella que cuenta con aceras o cruces peatonales, sino aquella que promueve la confianza, el encuentro y el sentido de pertenencia colectiva.

6.9 Encuestas

En coherencia con la conclusión de que la seguridad, la apropiación y la pertenencia se construyen a partir de las experiencias, emociones y desigualdades de género (tal como se analizó en el punto 6.7), la investigación requirió de una herramienta metodológica capaz de transformar la percepción subjetiva de las niñas y los niños en un dato analizable y diferenciado. Por esta razón, la **encuesta** se diseñó no como un simple cuestionario, sino como un **instrumento de diagnóstico participativo** que permitió, mediante el uso de símbolos y el registro visual, capturar y mapear las condiciones de seguridad/inseguridad y experiencias en las vías. Este enfoque, detallado a continuación, fue esencial para validar la hipótesis de que la experiencia del entorno urbano se vive de manera desigual en la infancia y sobre todo entre géneros.

Su aplicación se realizó con todos los grupos de grado sexto de jornada única en la mañana, con un total de máxima participación de 133 estudiantes.

En la primera, se utilizaron hojas con dos o tres fotografías de las vías de acceso, las cuales fueron adheridas en el tablero del aula. Debajo de cada imagen se colocó una hoja en blanco, donde los niños y niñas podían marcar, con un color de su preferencia, uno de los tres símbolos que representaban su percepción:

“O” ; para sentirse segur@

“—” ; para una percepción variable

“X” ; para sentirse insegur@

Los estudiantes fueron llamados por fila, de manera ordenada, para observar las imágenes y registrar su respuesta. Esta primera fase se desarrolló dentro del horario escolar y contó con la autorización de los docentes responsables de las asignaturas en curso.

En una segunda visita, el formato de registro fue ajustado: la hoja en blanco se dividió verticalmente en dos partes iguales. En el lado izquierdo, los estudiantes identificados con el género femenino marcaron con color verde, y en el lado derecho, los del género masculino con color azul, manteniendo el mismo sistema de símbolos (“O”, “—”, “X”) para expresar su percepción de seguridad.

En ambas visitas se realizaron grabaciones de voz en las que los niños y niñas compartieron valoraciones sobre las vías que conocían y habían votado. Estas grabaciones fueron posteriormente transcritas: las frases expresadas por el grupo femenino se destacaron con un fondo de color verde, mientras que las del grupo masculino se presentaron con fondo blanco.

La participación de los estudiantes en cada vía fue variable, dependiendo del conocimiento o experiencia previa con el recorrido representado en las fotografías. Este ejercicio permitió aproximarse a la percepción infantil del entorno cotidiano desde una metodología visual y accesible, en coherencia con el propósito de comprender cómo los niños y niñas experimentan la ciudad a partir de sus trayectos escolares.

Figura 19 Formato encuesta grupal

¿CÓMO TE SIENTES?

- Inseguro / Insegura (X)
- Miedo a caminar / Inseguro
- Seguro / Segura (O)

12 fotografías de calles urbanas.

12 cuadros blancos para registrar respuestas.

Figura 20 Formato encuesta diferenciada por género

¿CÓMO TE SIENTES?

- Inseguro / Inseguro (X rojo)
- Más o menos Variado (— azul)
- Seguro / Seguro (O verde)

GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO	GÉNERO FEMENINO	GÉNERO MASCULINO

6.9.1 Encuestas Grupales

Los estudiantes fueron convocados por filas, de manera ordenada, para observar las imágenes y registrar sus respuestas. Esta primera fase se llevó a cabo durante el horario escolar y contó con la autorización de los docentes responsables de las asignaturas correspondientes.

Figura 21 Participantes encuesta grupo 6-3



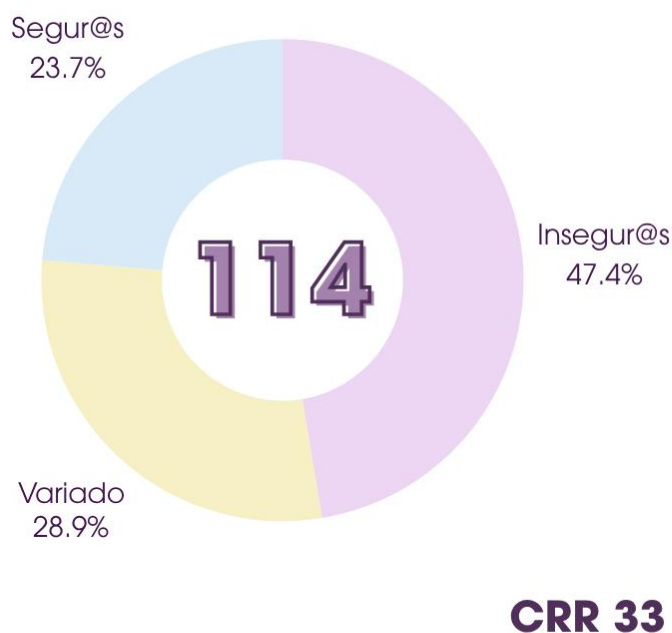
6.9.2 Resultados

Los resultados que se presentan a continuación ya fueron procesados y promediados. Inicialmente, la aplicación del instrumento se organizó por grupos de grado sexto; sin embargo, para el análisis se consolidaron los datos por vía, dado que la diferencia en el número de participantes por género fue mínima y las tendencias de percepción se mantuvieron consistentes entre los grupos. Este tratamiento permitió obtener un promedio representativo por vía, acompañado de fotografías propias y de imágenes extraídas de Google Street View, que facilitan la lectura espacial de los resultados y la identificación de cada vía por parte de los estudiantes. Al finalizar las votaciones, algunos estudiantes voluntarios compartieron breves relatos sobre sus experiencias en determinadas vías, los cuales se incorporaron como complemento cualitativo al análisis. Estos relatos fueron examinados para identificar coincidencias conceptuales, por ejemplo, palabras o expresiones asociadas a la percepción de seguridad como: rejas, oscuridad o soledad, que permitieran profundizar en la interpretación de los resultados.

1. Resultados encuesta primera visita:

La votación promedio de 114 estudiantes en la Carrera 33 muestra que 54 respondieron sentirse insegur@s, lo que equivale al 47,4 %. Este resultado guarda coherencia con el diagnóstico técnico del tramo, que evidencia una sección transversal donde predomina el espacio destinado a los vehículos (16,45 m) frente al peatonal (9,80 m), fachadas cerradas y una señalización orientada principalmente al tránsito motorizado. Los relatos refuerzan estas percepciones, pues aluden a la baja presencia de personas, la escasa iluminación y la ocurrencia de situaciones de acoso o hurto. Estos elementos revelan cómo las condiciones físicas del entorno, junto con su escala y legibilidad, inciden directamente en la sensación de inseguridad de las infancias. En contraste, aparece una única valoración que asocia seguridad con la presencia de tránsito y la visibilidad del entorno, lo que sugiere que la percepción depende también de la actividad urbana y del grado de vigilancia social percibido.

Figura 22 Encuesta Carrera 33



Seguro porque **hay muchos carros.**

Inseguro, porque la vez pasada mi papá me llevó por allá y se demoró un momentico ahí mientras que él iba a hacer unas vueltas por ahí, y **un señor se me acercó** y me dijo que me fuera con él y que eso no pasaba nada y al ratico **robaron a una señora.**

Me siento insegura, porque casi **no hay gente, casi no pasan personas, no mantienen policías** y a veces está muy **oscuro.**

Inseguro, porque la gente que yo he visto que se sientan en esas banca ahí las **roban.**

Nota. Las palabras que aparecen en negrilla presentan un subrayado de color que corresponde a una de las tres variables evaluadas. En este caso, el único color utilizado fue el rosa, el cual identifica las valoraciones asociadas a la categoría de inseguridad.

La votación promedio de 112 estudiantes en la Transversal 23 muestra que 53 respondieron sentirse insegur@s, lo que equivale al 47,3 %. Lo que se relaciona con las condiciones observadas en el análisis técnico, donde predominan los muros institucionales continuos, la escasa apertura visual y la baja interacción entre los bordes y el espacio público. Los relatos refuerzan estas percepciones al mencionar la presencia de personas extrañas, la sensación de soledad y la ocurrencia de situaciones asociadas al consumo de drogas. En contraste, aparece una valoración que asocia la seguridad con la presencia de automóviles, transeúntes o policías, lo que indica que

la sensación de resguardo surge principalmente de la visibilidad y el acompañamiento momentáneo más que de las condiciones físicas de la vía.

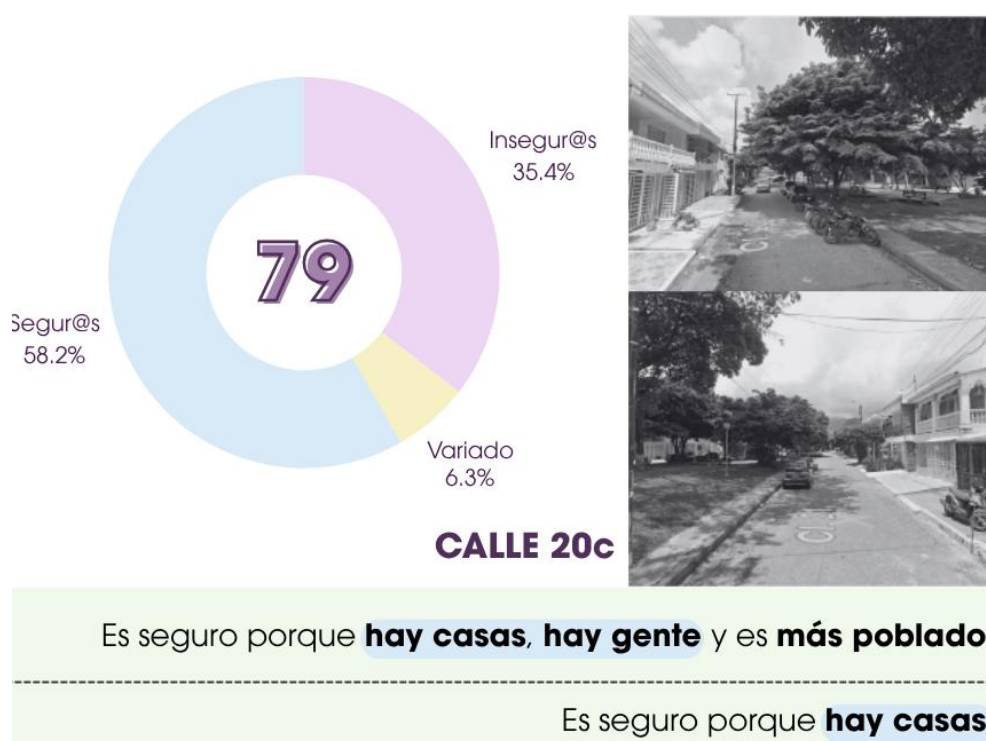
Figura 23 Encuesta Transversal 23



Este resultado se relaciona con las condiciones observadas en el análisis técnico, donde predominan los usos residenciales y comerciales que se extienden hacia el espacio público. Mostró que de 79 estudiantes en la Calle 20C, 46 manifestaron sentirse segur@s, lo que equivale al 58.2%. Aunque en esta vía los andenes privatizados son recurrentes, no representan un factor de

inseguridad para los estudiantes. La percepción positiva se asocia, además, al bajo flujo vehicular, propio de una calle de carácter residencial que funciona como conexión entre dos vías de mayor actividad comercial. La presencia del parque, que actúa como una isla de vegetación y recreación, refuerza la sensación de resguardo y pertenencia. En conjunto, los usos residenciales y la constante presencia de personas en el entorno contribuyen a generar visibilidad y confianza, ofreciendo a las infancias un ambiente más seguro y familiar en comparación con otras vías donde se percibe ausencia de comunidad o presencia de grupos que representan un posible riesgo.

Figura 24 Encuesta Calle 20c



En la Calle 23 predomina el uso comercial que se extiende hacia el espacio público. Lo que demuestra en la votación un promedio de 133 estudiantes en la Calle 23 muestra que 63 manifestaron sentirse segur@s, lo que equivale al 47,4 %. La absorción de los andenes por parte de los predios privados se hace evidente, pero a diferencia de otras vías, la actividad comercial genera cierto movimiento que aporta visibilidad. Los relatos de los estudiantes refuerzan esta percepción; una estudiante menciona que “hay lugares para esconderse”, mientras que otro indica que “es tranquilo”. Esto sugiere que, aunque existen factores que podrían representar riesgo, la presencia de personas y la actividad de la zona contribuyen a generar una sensación de seguridad.

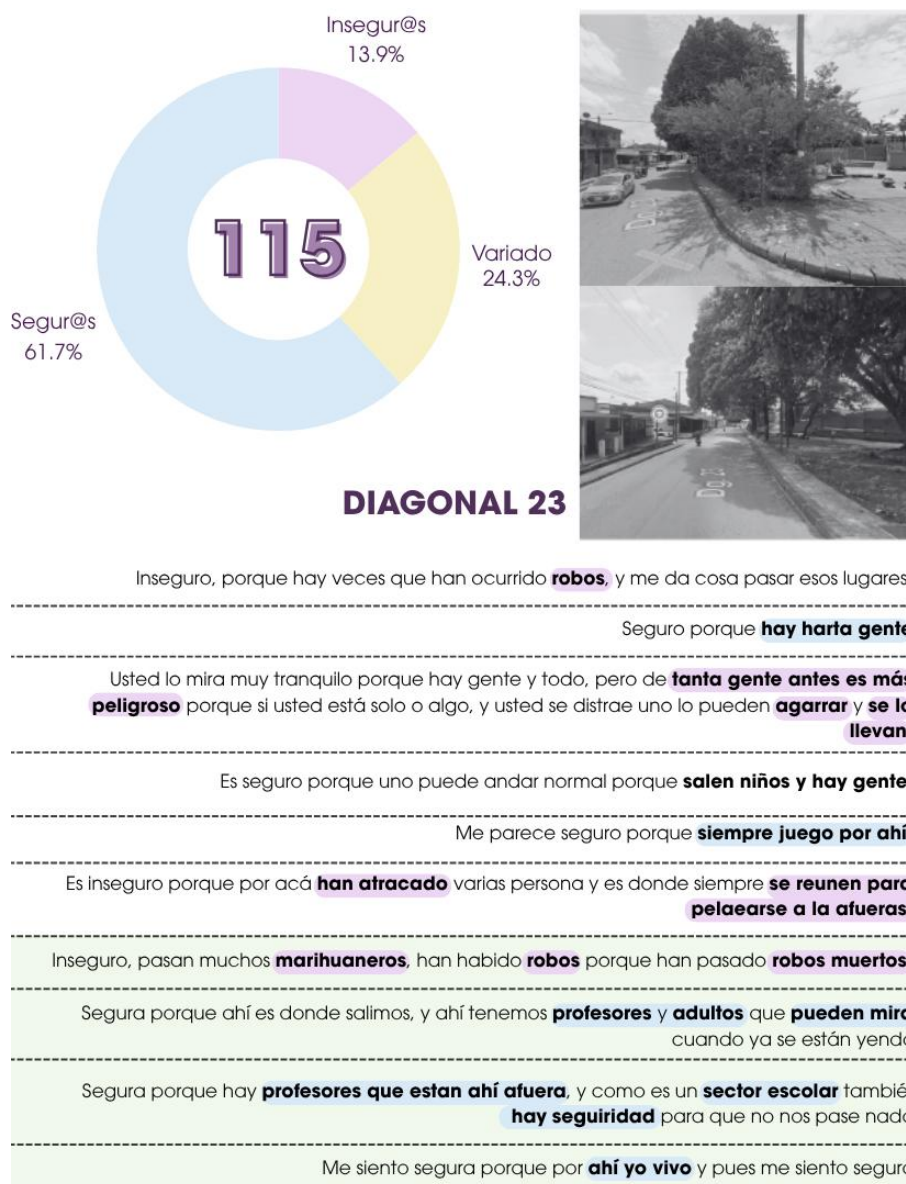
relativa, mostrando que la percepción de las infancias combina elementos físicos y sociales del entorno.

Figura 25 Encuesta Calle 23



Este resultado se relaciona con las condiciones observadas, donde existen andenes no reglamentarios en ambos bordes, pero que logran mantener cierta continuidad. Además, la vegetación segmentada a lo largo del borde que colinda con el INEM permite una permeabilidad entre la calle y la actividad escolar. Lo que refuerza la votación de 115 estudiantes en la Diagonal 23 muestra que 71 manifestaron sentirse segur@s, lo que equivale al 61,7 %. Durante los horarios de ingreso y salida de clases en la mañana, se genera un alto flujo de personas, tanto adultas como menores, quienes perciben tranquilidad gracias a la vigilancia de los docentes en las puertas de acceso y en el espacio público del colegio. Esta combinación de factores físicos y sociales contribuye a una sensación de seguridad más estable en comparación con otras vías de la zona.

Figura 26 Encuesta Diagonal 23



La colindancia de un solo colinda con un borde construido de 147,22 m correspondiente al INEM, mientras que 81,24 m corresponden a un lote baldío con cerramiento vandalizado. El borde restante, de 224,89 m, carece de infraestructura peatonal, presentando únicamente 41 m de andén y no reglamentario, con usos colindantes industriales y un lote baldío de 150,22 m de extensión. Arroja que 123 estudiantes en la Transversal 27A muestra que 85 manifestaron sentirse insegur@s, lo que equivale al 69,1 %. La presencia de estos lotes baldíos y la ausencia de usos activos generan espacios poco seguros, que favorecen situaciones de calle y consumo de sustancias. La carencia de gestión de residuos en esta zona se hace visible al punto de invadir y desplazar a los peatones,

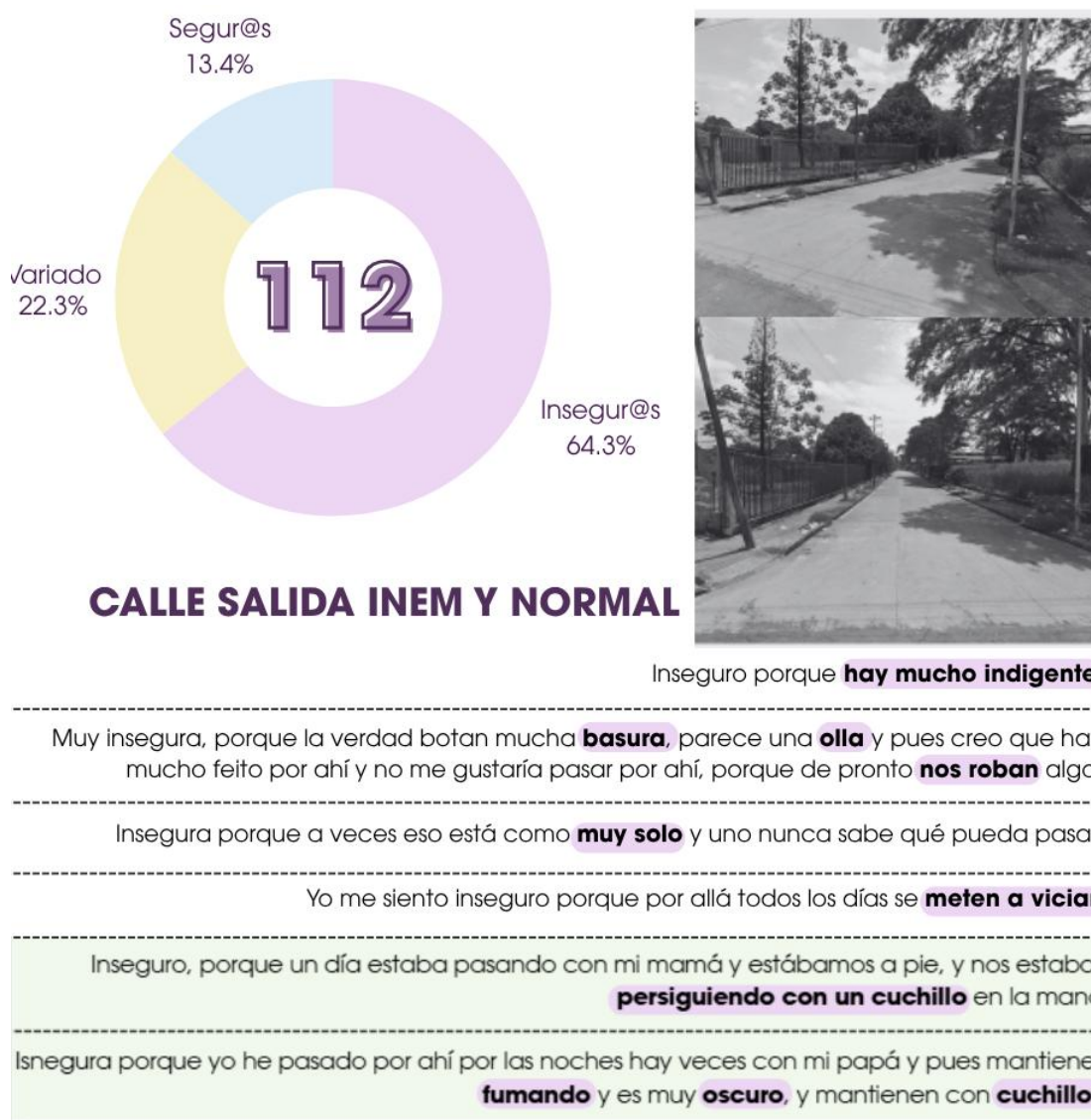
empeorando las condiciones ya negativas del borde. Los relatos de los estudiantes mencionan, además, la presencia de armas blancas, consumo de drogas, hurto y acoso, lo que refuerza la percepción de inseguridad en esta vía.

Figura 27 Encuesta Transversal 27a



La votación promedio de 112 estudiantes en la Calle Salida Femenino y Normal, 72 manifestaron sentirse insegur@s, lo que equivale al 64,3 %. Debido a que el borde 2 está conformado por rejas que colindan con el área deportiva del colegio INEM, mientras que el borde 1 corresponde a un lote baldío abandonado y vandalizado. En esta vía, los relatos de los estudiantes sobre inseguridad se concentran en la presencia de ciertos grupos informales, situaciones de consumo de drogas y el tránsito solitario. Estas condiciones se repiten a lo largo de la vía, ya que se ubica en un punto medio de la Transversal 27A, reforzando la percepción de riesgo en el trayecto.

Figura 28 Encuesta Calle Salida Femenino y Normal (Diagonal 19)



Los resultados de la primera fase de la encuesta, con una participación máxima de 133 estudiantes, establecen una clara diferenciación en la percepción de seguridad en el entorno del INEM: cuatro de las siete vías de acceso son consistentemente percibidas como inseguras, mientras que tres se consideran seguras.

Más allá de este balance cuantitativo, el análisis de las votaciones revela que la inseguridad se correlaciona directamente con las fallas del diseño urbano y la baja actividad social. Los tramos identificados como más inseguros (Carrera 33, Transversal 23, Transversal 27A y Calle Salida Femenino) presentan condiciones físicas críticas que inhiben la vigilancia natural: predominio del espacio vehicular, muros ciegos o institucionales, presencia de lotes baldíos, y una ausencia de mezcla de usos activos. Estas condiciones se traducen directamente en relatos de acoso, hurto y sensación de soledad, confirmando que la infraestructura pasiva aumenta el riesgo social. En contraste, las vías percibidas como seguras (Calle 20C, Calle 23, Diagonal 23) comparten características de alta vitalidad urbana y resguardo social: predominio de usos residenciales o comerciales activos, flujo peatonal constante y vigilancia social (sea por la comunidad, el comercio o el personal docente).

Esto confirma que la seguridad para la infancia no se limita a un aspecto técnico, sino que es una construcción social y espacial que emerge de la visibilidad, la actividad continua y el sentido de pertenencia en el entorno urbano.

Figura 29 Resultado estadístico encuestas grupales

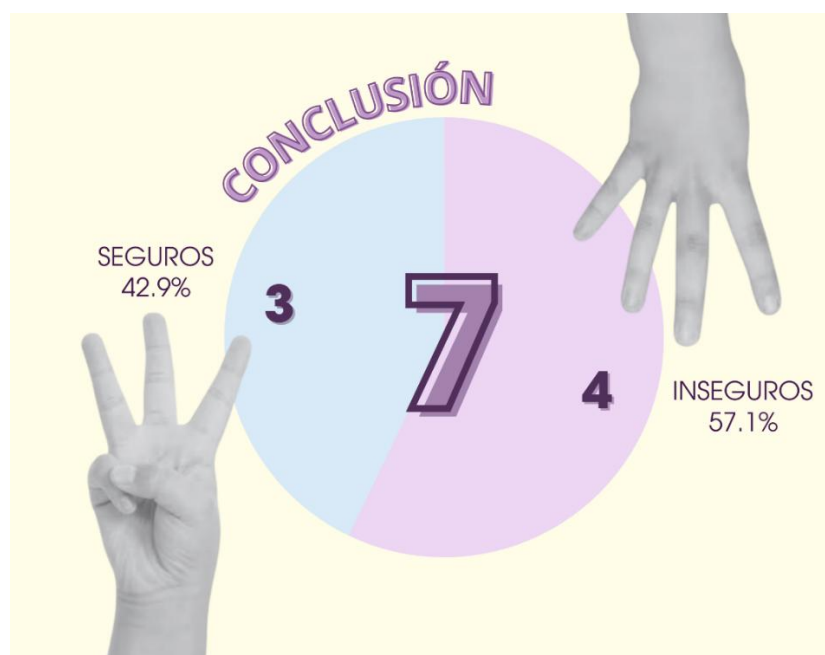
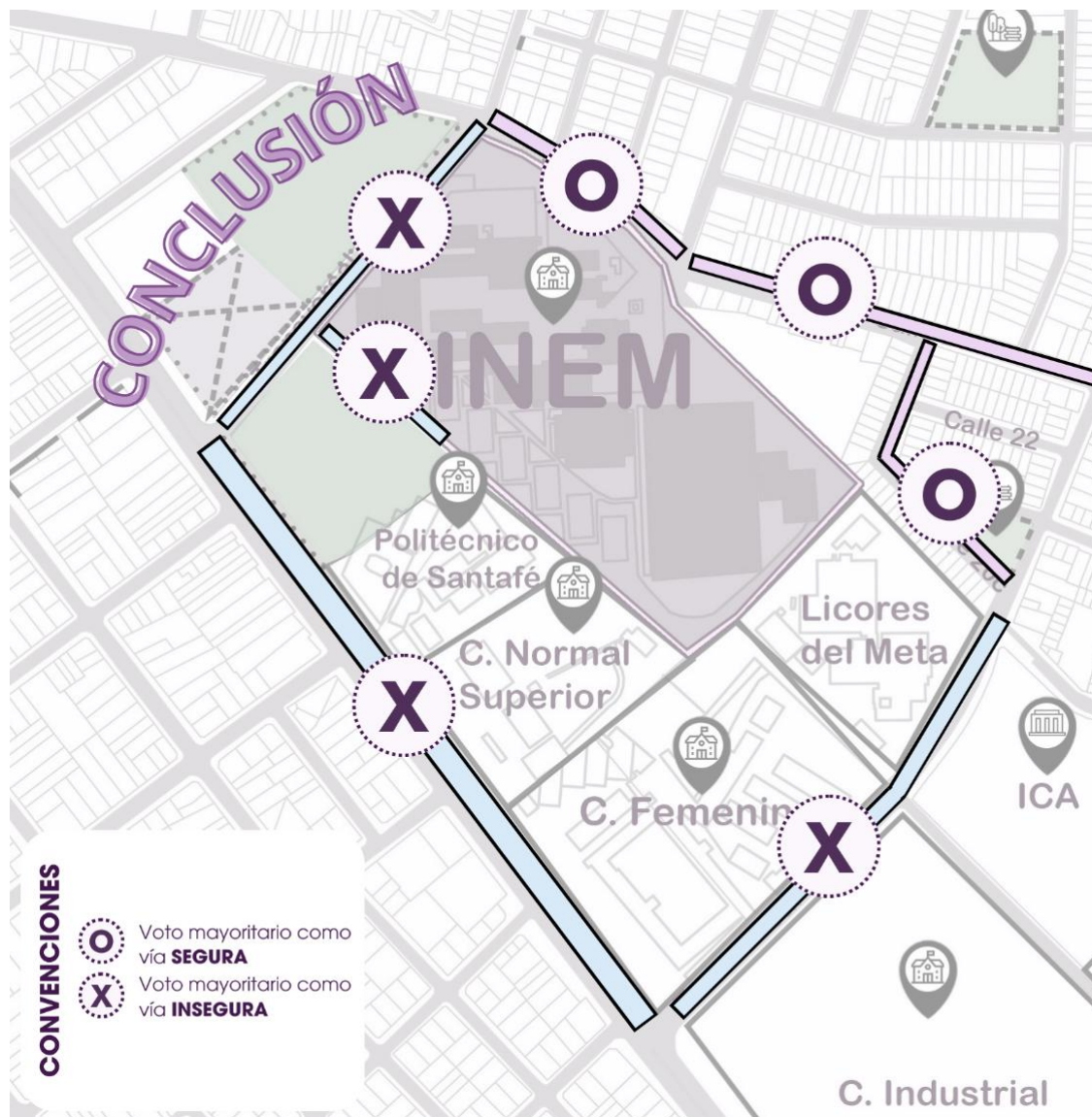


Figura 30 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras



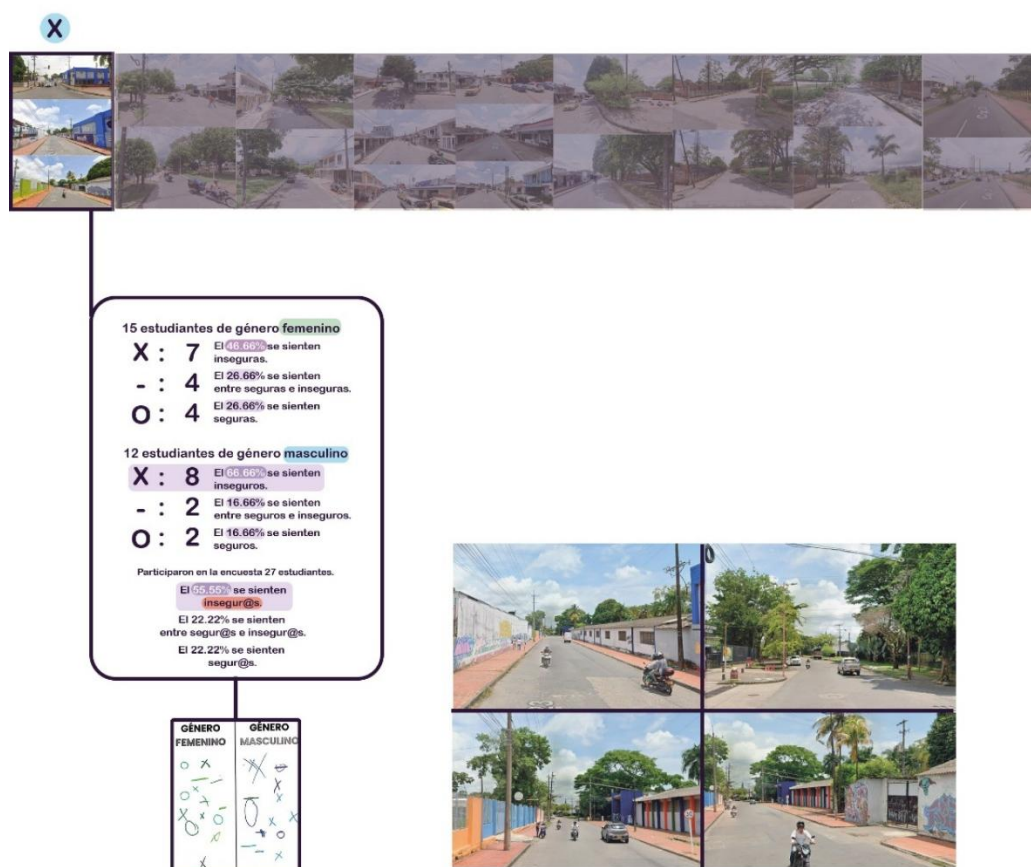
6.9.3 Encuestas Diferenciadas por Género

Como se mencionó al inicio del anterior apartado, esta segunda visita se organizó tomando en cuenta la votación por género en el Anexo 1 (pp. 96-122), y se llevó a cabo en dos de los cinco grupos de sexto grado. Esta distribución permitió observar y analizar de manera más detallada las percepciones de seguridad entre niñas y niños, así como identificar posibles diferencias en sus experiencias.

En la Transversal 23, la mayoría de votos masculinos la consideró insegura, mientras que en la Calle 23 y la Diagonal 23, las votaciones femeninas la calificaron como segura. El promedio de votación por género (círculo verde: femenino; círculo azul: masculino) muestra cómo cada grupo percibió la seguridad de las vías. Por otro lado, en la Calle 20C, la Transversal 27A y la Calle Salida NEM y Normal, el género femenino votó mayoritariamente por considerarlas vías inseguras. Finalmente, en la Carrera 33 se presentó una diferencia notable: la mayoría de votos masculinos la percibió como segura, mientras que la mayoría de votos femeninos la calificó como insegura.

Como resultado, de las siete vías evaluadas, cuatro de siete (4/7) se consideran inseguras: tres por votación del género femenino y una por votación del género masculino. Dos de siete (2/7) se consideran seguras, ambas por votación del género femenino, y una de siete (1/7) presenta una diferencia de percepción, siendo considerada segura por el género masculino e insegura por el género femenino.

Figura 31 Tabulación de la Votación grupo 6-2: Carrera 33 (segunda visita).



Nota: La compilación detallada de la tabulación de los resultados de la votación por vía, incluyendo los grupos 6-2 y 6-3, se encuentra en el **Anexo 1** (pp. 100-121).

Figura 32 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras. Grupo 1

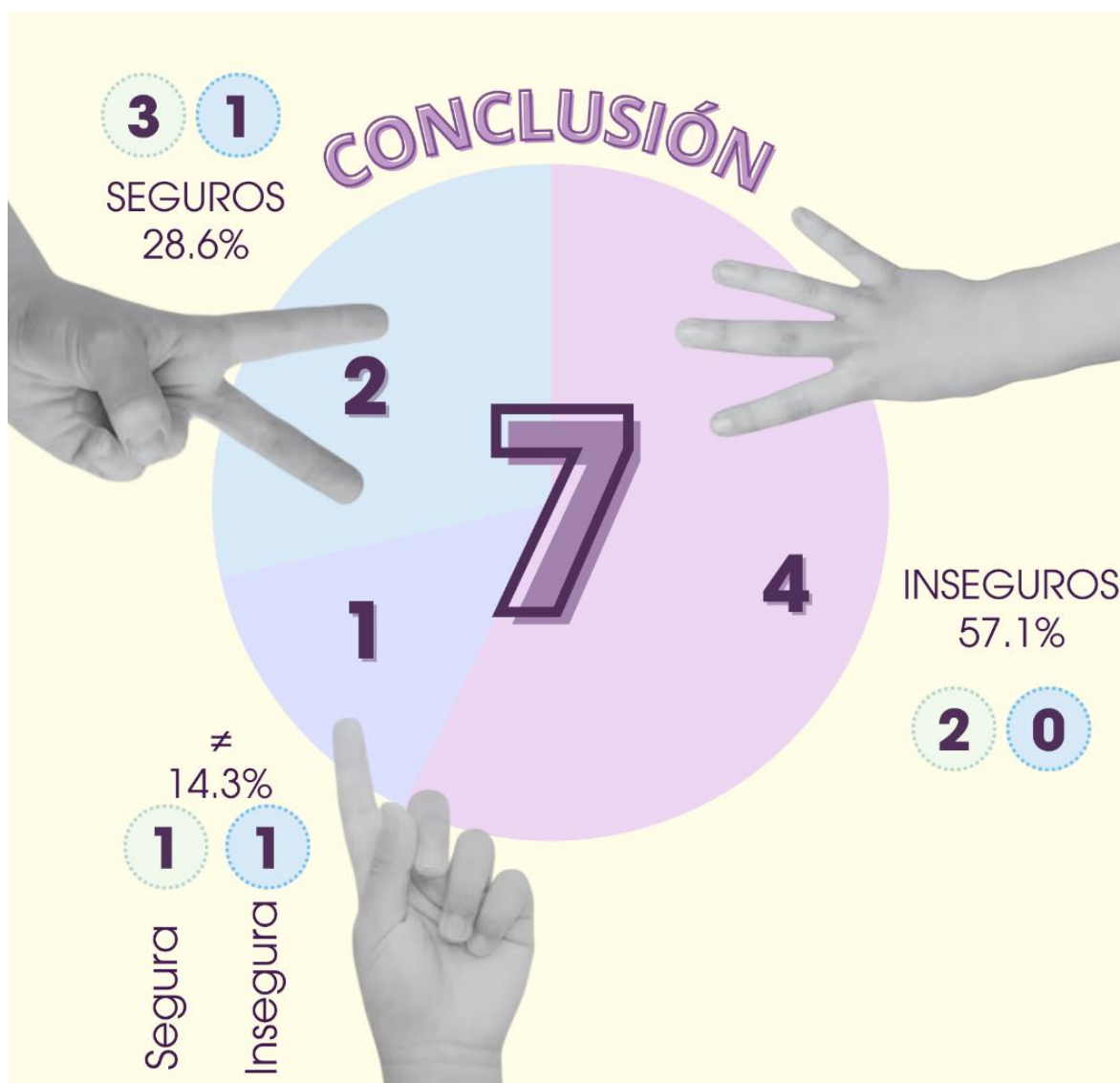
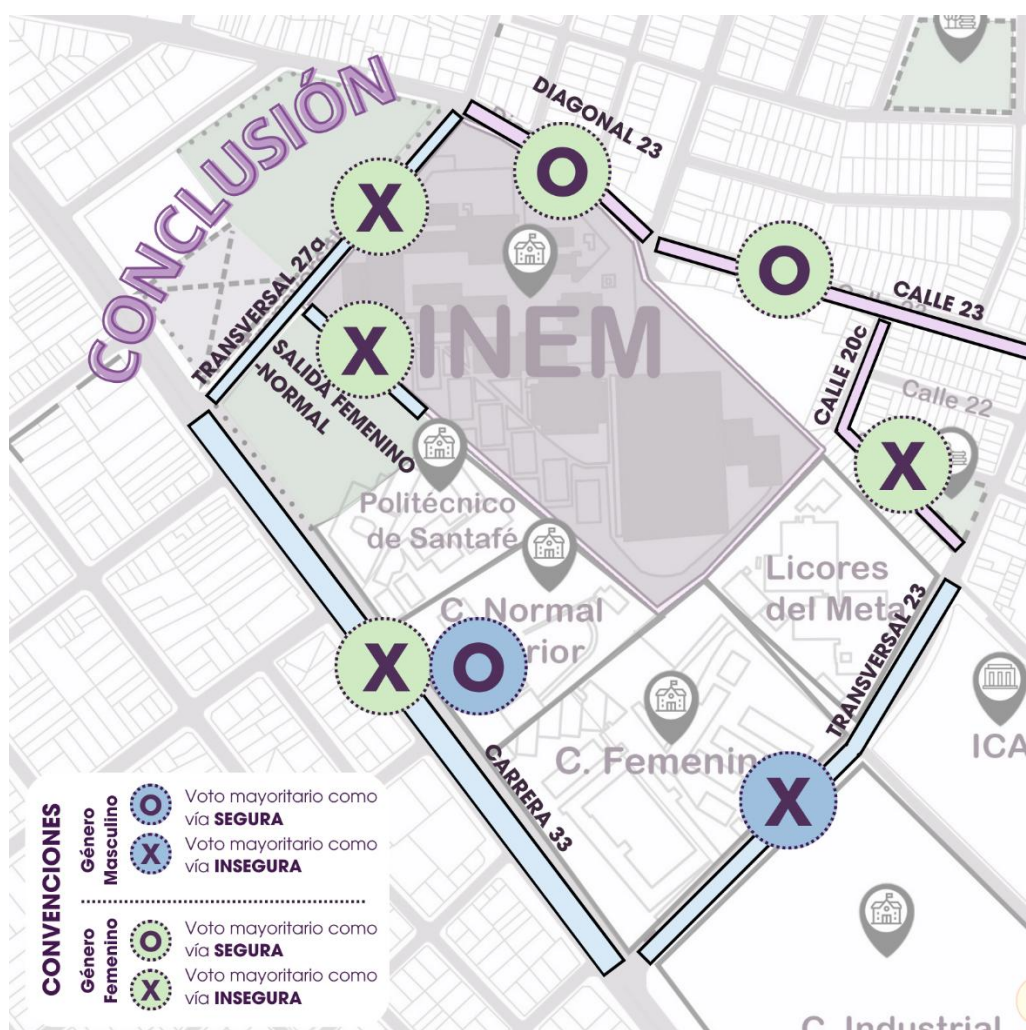


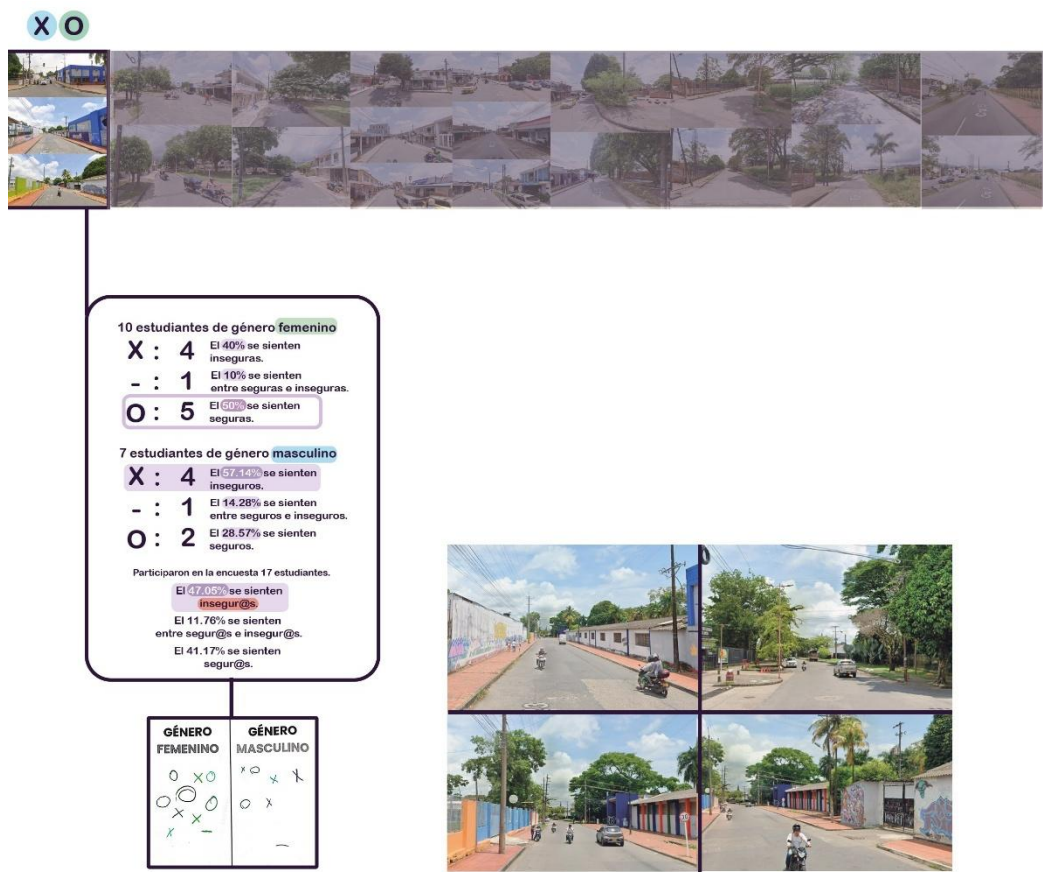
Figura 33 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras. Grupo 1



En la Transversal 23 se observa una diferencia de votos: la mayoría masculina la calificó como insegura, mientras que la mayoría femenina la consideró segura. En la Calle 20C, la mayoría masculina la evaluó como vía segura; en la Calle 23, la mayoría masculina también la consideró segura; y en la Diagonal 23, nuevamente la mayoría masculina la percibió como segura. En la Calle Salida NEM y Normal hubo otra diferencia de votación: la mayoría masculina la calificó como segura, mientras que la mayoría femenina la percibió casi como insegura. En la Transversal 27A, la mayoría femenina la consideró insegura. Finalmente, en la Carrera 33 se presentó nuevamente una diferencia: la mayoría masculina la percibió como segura, mientras que la mayoría femenina la calificó como insegura.

Como resultado, de las siete vías evaluadas, una de siete (1/7) se considera insegura, votada así por el género femenino. Tres de siete (3/7) se consideran seguras, todas por votación del género masculino. Las tres vías restantes de siete (3/7) presentan una diferencia de percepción: en una primera vía, el género femenino la considera segura y el género masculino también; en las dos vías restantes, una es considerada insegura por el género masculino y las dos restantes por el género femenino.

Figura 34 Tabulación de la Votación grupo 6-3: Carrera 33 (segunda visita).



Nota: La compilación detallada de la tabulación de los resultados de la votación por vía, incluyendo los grupos 6-2 y 6-3, se encuentra en el **Anexo 1** (pp. 100-121).

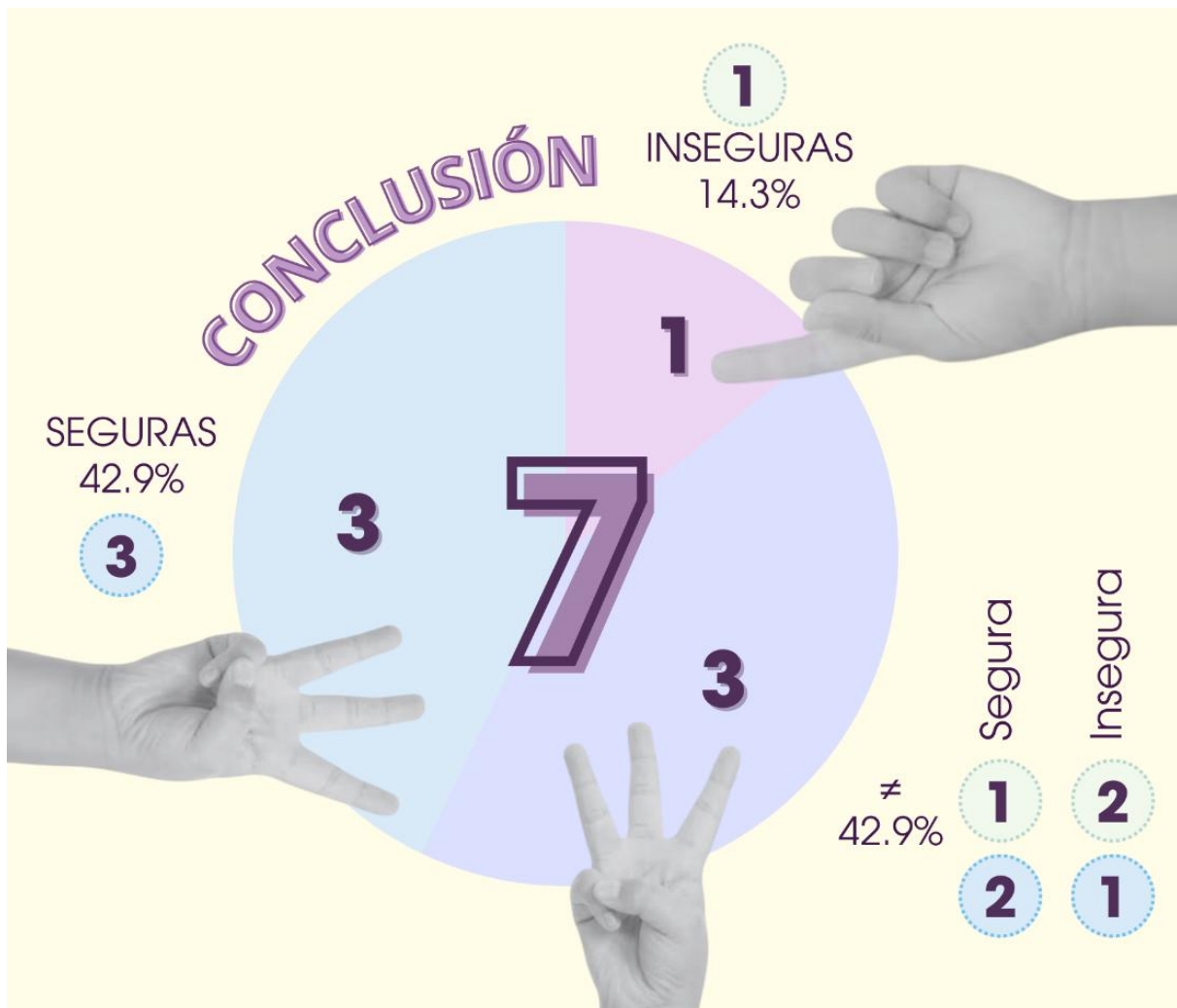
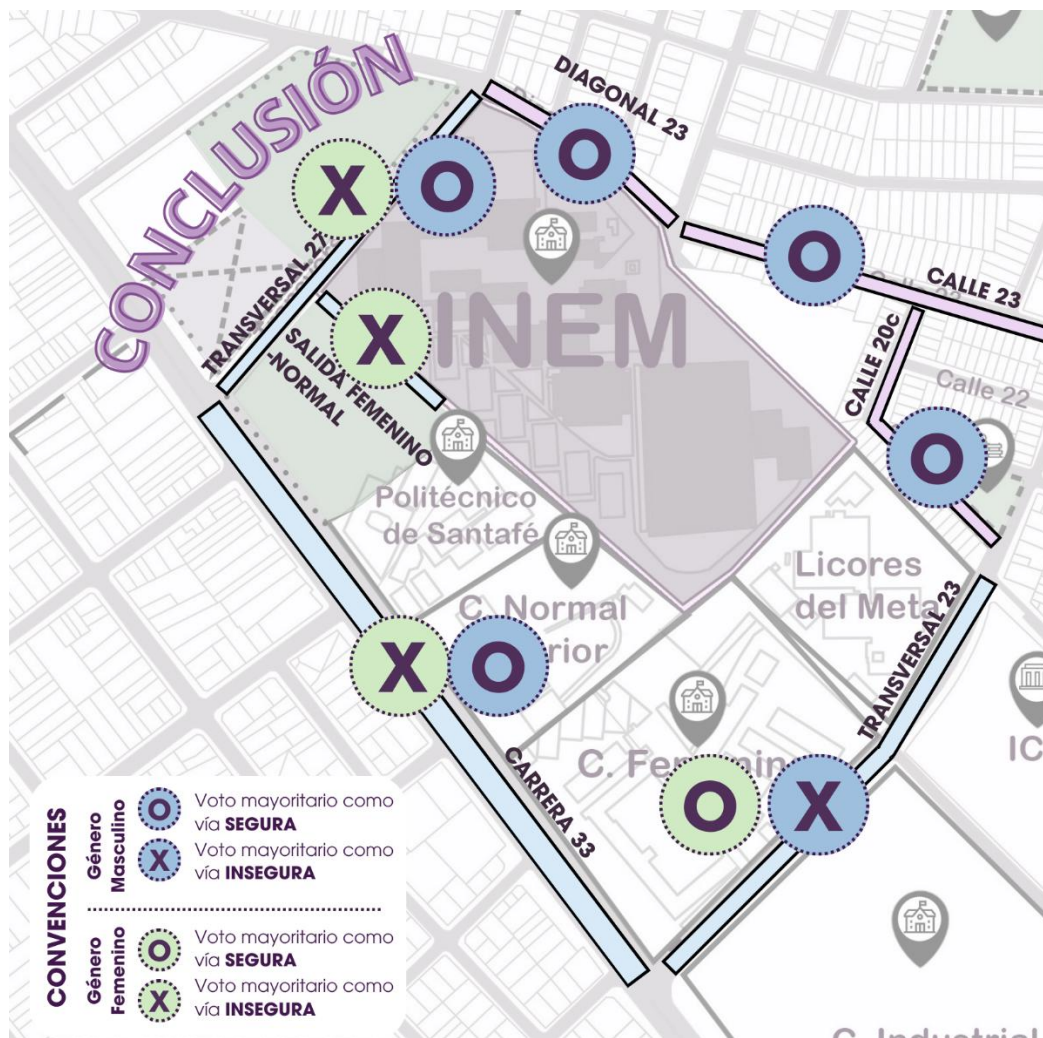
Figura 35 Conclusión encuesta Grupo 2 (6-3)

Figura 36 Conclusión gráfica vías seguras e inseguras. Grupo 2



6.10 Coincidencias conceptuales entre las voces infantiles

La recurrencia de la categoría Contexto Urbano (andenes, cerramientos, lotes baldíos) evidencia las fallas estructurales que socavan la Habitabilidad (Crusellas & Domínguez, 2023) en el entorno del INEM y confirman la crítica al urbanismo adultocéntrico (Gülgönen & Corona, 2019). De manera análoga, la distinción entre los elementos de Seguridad (flujo de personas, comercio) e Inseguridad (soledad, muros ciegos) se convierte en la verificación empírica del concepto de Vigilancia Natural (Ojos en la Calle de Jacobs, 1961), probando que la seguridad surge de la actividad social, no de la infraestructura aislada. Finalmente, la categoría Actores y Género es la clave para la operacionalización de la tesis, pues demuestra la existencia de las Geografías del Género (Baylina et al., 2008) y de la Educación Espacial Diferenciada (Saldaña et

al., 2019), confirmando que las restricciones de movilidad que impiden la Autonomía (Tonucci, 1996) se aplican de forma diferencial a niñas y niños en los trayectos del INEM.

1. **Inseguridad:** menciones a riesgos y amenazas, como acoso, violencia, consumo de drogas, robos y la presencia de personas desconocidas o situaciones de soledad.
2. **Seguridad:** elementos que generan protección y confianza, como la presencia de docentes, transeúntes, policías, automóviles o espacios visibles y concurridos.
3. **Contexto urbano:** características físicas y funcionales del entorno, como andenes, cerramientos, lotes baldíos, uso del suelo, iluminación, vegetación y flujo de personas.
4. **Actores y género:** los sujetos presentes en los relatos, mostrando cómo la percepción de seguridad o inseguridad se relaciona con estereotipos y roles de género.

El hallazgo crucial radica en la diferenciación de la categoría Actores y Género. Este análisis revela cómo los estereotipos y roles sociales influyen en la interpretación del espacio, confirmando la existencia de la Educación Espacial Diferenciada (Saldaña et al., 2019) y las Geografías del Género (Baylina et al., 2008). Por lo tanto, la sistematización de las voces infantiles permitió establecer un vínculo causal entre el diseño arquitectónico del entorno y la segregación cotidiana, probando que las restricciones de movilidad que impiden la Autonomía (Tonucci, 1996) se aplican de forma desigual a niñas y niños en los trayectos del INEM.

Figura 37 6.9 Coincidencias conceptuales entre las voces infantiles

6.11 Diferencias en la relación de la ciudad entre niñas y niños durante el trayecto escolar

El análisis de los relatos de los estudiantes evidencia diferencias claras en cómo niñas y niños perciben la seguridad durante sus trayectos escolares, reflejando la influencia de estereotipos y roles de género en la interpretación del espacio urbano.

6.11.1 Percepción de inseguridad

1. Las niñas tienden a resaltar riesgos asociados a la vulnerabilidad personal, el acoso y la presencia de personas desconocidas o peligrosas. Por ejemplo, mencionan: *"Hay lugares*

que cuando a uno lo quieran asaltar hay lugares para esconderse”, “Inseguro, porque es desolado por las noches, hay muchas personas malas, y una vez iba pasando con mi mamá y nos estaban persiguiendo con un cuchillo”, o “Me siento insegura porque ahí mantienen metiendo cosas, y es como sola esa zona”.

2. Los niños, aunque también perciben inseguridad, tienden a enfocar sus relatos en la violencia directa, conflictos entre grupos o consumo de drogas: *“Inseguro porque por acá han atracado varias personas y es donde siempre se reúnen para pelearse a las afueras”, “Yo me siento inseguro porque por allá todos los días se meten a viciar”.*

6.11.2 Percepción de seguridad

1. Las niñas identifican elementos que les brindan protección o acompañamiento, como la presencia de docentes, policías, vecinos o espacios poblados: *“Es seguro porque ahí salimos y hay profesores y adultos que pueden mirar cuando ya se están yendo”, “Es seguro porque hay casas, hay gente y es más poblado”.*
2. Los niños asocian seguridad a la familiaridad con el entorno y la rutina: *“Seguro, porque por ahí vive mi hermana y estudia mi sobrina”, “Me siento seguro porque he andado de noche en cicla y nunca me ha pasado nada, es un barrio tranquilo”.*

6.11.3 Niñas: Énfasis en vulnerabilidad

Seguridad: Vigilancia Activa Externa: Docentes, policías, adultos visibles, acompañamiento.

Riesgo Principal: Vulnerabilidad Personal: Acoso, ser abordadas, "señores extraños," persecuciones.

Autonomía: Baja Autonomía: Siempre acompañadas. Mayor uso de transporte motorizado/privado.

Espacio Urbano: Peligro: Calles solas, oscuridad, lotes vacíos (Soledad + Presencia Masculina Desconocida).

6.11.4 Niños: Énfasis en conflicto

Riesgo Principal: Violencia Directa/Social: Peleas, robos, atracos, consumo de drogas ("ñeros," "vician").

Seguridad: Familiaridad y Experiencia: Conocer el entorno, rutina sin incidentes.

Autonomía: Mayor Autonomía: Van solos o con amigos. Mayormente a pie.

Espacio Urbano: Peligro: Zonas de conflicto, donde "atraquen" o "vicien" (Actividad Conflictiva).

Estos patrones muestran que, aunque ambos géneros perciben riesgos, los factores destacados varían según la socialización y los estereotipos de género. Las niñas se enfocan en amenazas que afecten su integridad personal y su vulnerabilidad, mientras que los niños perciben mayormente riesgos asociados a violencia externa y conflictos sociales. Además, los relatos reflejan cómo la infraestructura urbana (calles solas, lotes baldíos, cerramientos vandalizados) y la actividad social del entorno (flujo de personas, vigilancia de adultos) interactúan con estas percepciones de manera diferenciada según el género.

En conjunto, este análisis evidencia que la vivencia del trayecto escolar no depende únicamente de las condiciones físicas del entorno, sino de la interacción entre infraestructura, actividad social y experiencias personales mediadas por el género. Esto tiene implicaciones importantes para la planificación y gestión de vías escolares, ya que resalta la necesidad de considerar las percepciones diferenciadas de niñas y niños al diseñar espacios más seguros.

Figura 38 Diferencias en la relación de la ciudad entre niñas y niños durante el trayecto escolar



Nota: Ver Anexo 1 (p. 132-133).

6.12 Autonomía limitada: Adultocentrismo

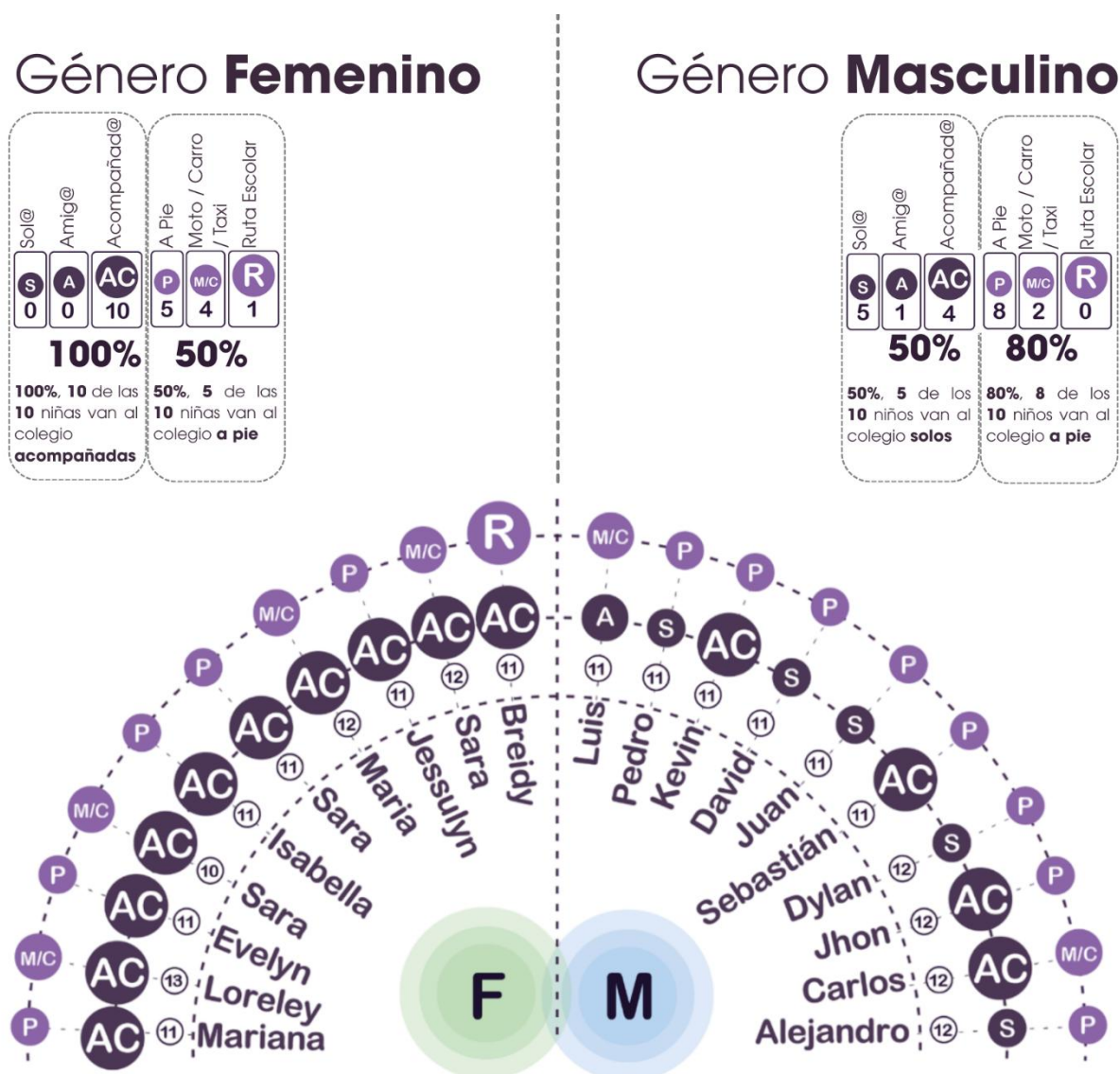
Se evidencia que el nivel de autonomía infantil se encuentra condicionado cuando depende de la presencia o supervisión de un adulto. Esta autonomía está mediada principalmente por dos factores: el acompañamiento durante el trayecto y el tipo de transporte utilizado. De las 77 autorizaciones recolectadas, se analizaron en detalle 20 casos, correspondientes a 10 niñas y 10 niños.

Los resultados muestran una marcada diferencia en los patrones de acompañamiento entre niñas y niños. Las 10 niñas reportaron asistir al colegio siempre acompañadas, mientras que entre los niños, solo 4 van acompañados, 1 se desplaza con amigos y 5 realizan el trayecto de manera independiente. Esta diferencia refleja la persistencia de estereotipos de género que restringen la autonomía de las niñas y, en contraste, amplían la libertad de desplazamiento en los niños, reproduciendo desigualdades en el uso y apropiación del espacio público desde edades tempranas.

En cuanto al medio de transporte, también se observan contrastes significativos. Entre las niñas, 5 se desplazan a pie, 4 en motocicleta o automóvil y 1 en ruta escolar. En el caso de los niños, 8 caminan hasta el colegio y 2 utilizan medios motorizados. Estos datos revelan que, aunque ambos grupos comparten trayectos similares en términos de distancia, las niñas dependen en mayor medida del acompañamiento y del transporte privado, lo que limita su autonomía y su posibilidad de explorar el entorno urbano con libertad y seguridad.

En conclusión, los hallazgos permiten comprender que la autonomía infantil no solo se vincula con la distancia o el tipo de transporte, sino con las percepciones de seguridad y los condicionamientos sociales que pesan sobre las niñas y los niños en sus desplazamientos cotidianos. La dependencia del acompañamiento adulto, especialmente en las niñas, da cuenta de una ciudad que aún no garantiza entornos seguros e inclusivos para la movilidad autónoma de las infancias, reproduciendo patrones de desigualdad que se reflejan en la experiencia escolar y en la forma de habitar el territorio.

Figura 39 Diagrama autonomía diferenciada por géneros



6.13 Trayecto Escala Íntima, Segregación Cotidiana: Una Historia para Comprender lo Sistémico

Se realizó una primera visita para registrar las autorizaciones de los 77 estudiantes, y en una segunda visita se recogieron dichas autorizaciones y se seleccionaron cuatro estudiantes para realizar entrevistas semiestructuradas. Estas entrevistas se llevaron a cabo durante el horario de receso, y a los participantes se les ofreció un refrigerio adquirido directamente en las cafeterías de la institución. Durante la entrevista, los estudiantes utilizaron mapas mentales para representar su recorrido desde la casa hasta el colegio, señalando puntos de interés relacionados con la sensación

de seguridad o inseguridad. Posteriormente, estos recorridos fueron redibujados y se analizaron las fachadas de los espacios transitados, complementando el análisis técnico mediante las cuatro categorías descritas en el apartado 6.2, Categorías de análisis para la comprensión socioespacial a escala barrial e íntima.

Una vez registradas y recogidas las narrativas de los estudiantes a través de las entrevistas semiestructuradas y los mapas mentales (instrumentos clave para comprender la Escala Íntima), fue indispensable desarrollar un marco de análisis de mayor profundidad. Este proceso requirió la aplicación de un Análisis integral del recorrido, donde la percepción subjetiva de seguridad y movilidad se transformó en un conjunto de representaciones cartográficas. A continuación, se detalla la integración de estos diferentes instrumentos y las representaciones cartográficas desarrolladas para vincular de forma objetiva los trayectos, las emociones y los condicionamientos socioespaciales a escala barrial.

6.14 Análisis integral del recorrido: trayectos, emociones y condicionamientos socioespaciales

Este apartado integra diferentes instrumentos y representaciones cartográficas para analizar de manera detallada los trayectos individuales de los estudiantes, combinando datos objetivos sobre el recorrido con la percepción subjetiva de seguridad y movilidad.

Se utilizaron los siguientes elementos:

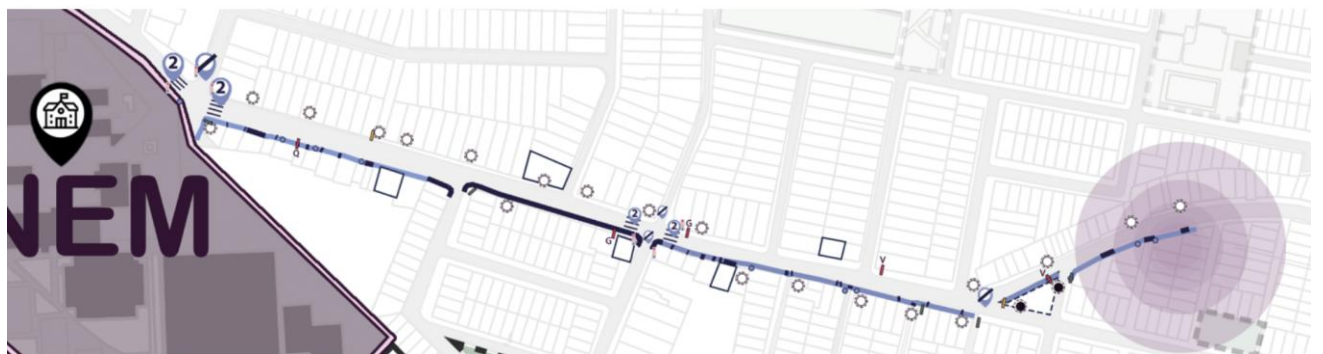
1. Mapa mental del estudiante: permitió conocer cómo cada estudiante percibe y organiza su trayecto desde la casa hasta el colegio, identificando rutas, puntos de interés y zonas que despiertan sensaciones de seguridad o inseguridad.
2. Cartografía de ruta, distancia y tiempo: se registraron los recorridos exactos, la longitud de cada trayecto y la duración estimada, permitiendo relacionar la percepción de seguridad con la exposición temporal a distintos entornos.
3. Cartografía de categoría de movilidad: se incorporaron los puntos de interés señalados por los estudiantes, vinculando la movilidad con elementos del entorno que impactan la sensación de seguridad, como presencia de personas, tipo de vía o uso del suelo.

4. Dibujos de fachadas de puntos de interés: los estudiantes dibujaron los espacios considerados relevantes en su recorrido, lo que permitió analizar sus características socioespaciales, como cerramientos, visibilidad, uso del espacio y relación con la actividad social.
5. Cartografía de visibilidad y percepción: se integraron los datos de los mapas y los relatos para representar gráficamente las zonas percibidas como seguras o inseguras, considerando la intensidad de la percepción y las emociones asociadas a cada tramo.

Este análisis detallado proporciona una comprensión integral del trayecto escolar, mostrando cómo las condiciones físicas, la actividad social y las experiencias individuales se combinan para influir en la percepción de seguridad e inseguridad.

Figura 40 Cartografía Entrevista Sebastian



Figura 41 Cartografía: Distancia, Tiempo y ruta*Figura 42 Cartografía Accesibilidad y Movilidad**Figura 43 Cartografía Percepciones de Experiencia*

7 Revertir la Segregación: Derecho a la Ciudad Infantil

El Plan de Movilidad Escolar (PME) es una iniciativa nacional liderada por la Agencia Nacional de Seguridad Vial (ANSV) y el Ministerio de Transporte, articulándose a nivel local con la Secretaría de Educación y la Secretaría de Movilidad. El INEM se integra a este marco estratégico, previendo la implementación de su PME por etapas el próximo año. Esta coyuntura permite que las estrategias de esta tesis actúen como un complemento y potencia esencial del Plan, garantizando su viabilidad. Nuestras intervenciones, al ser de pequeña escala y bajos costos (como la señalética lúdica, la activación de bordes y demás estrategias), aumentan la posibilidad de ejecución inmediata. Más importante aún, estas estrategias cubren las dimensiones sociales, urbanas y de equidad de género que el PME omite, incluyendo el componente vital de la co-creación con la infancia, para asegurar que las soluciones no solo aborden la gestión vehicular, sino la segregación socioespacial y la vulnerabilidad perceptiva. Ver en el Anexo 2.

7.1 PME: Plan de Movilidad Escolar

El Plan de Movilidad Escolar (PME) es un instrumento de gestión y planificación de carácter obligatorio en Colombia, liderado por la Agencia Nacional de Seguridad Vial (ANSV) y el Ministerio de Transporte, que busca aumentar la seguridad vial y promover el transporte sostenible en la comunidad educativa. Su alcance se basa en un enfoque funcionalista concentrado en tres objetivos principales: promover comportamientos seguros (el factor humano), gestionar la infraestructura y los vehículos (el factor administrativo) y establecer protocolos de atención a víctimas de siniestros viales. El PME es esencialmente un programa de control y mitigación de riesgos viales que opera a través de capacitación y gestión administrativa, y es implementado internamente por el Comité de Movilidad Escolar de cada institución.

Tabla 4 Resumen del Plan de Movilidad Escolar (PME)

Componente Clave	Objetivo Central (Foco de la Ficha)	Líneas Estratégicas Implicadas	Riesgo Principal que Aborda	Responsable Primario de la Acción
Ficha Técnica No. 1	Promover Comportamientos Seguros y cultura vial en la comunidad educativa.	Comportamiento Humano y Educación en Movilidad Segura; Movilidad Sostenible y Activa.	Riesgo Comportamental: Desconocimiento de normas, prácticas inseguras de desplazamiento.	Comité de Movilidad Escolar (Con apoyo de Docentes y Padres).
Ficha Técnica No. 2	Promover la Gestión Institucional para tramitar soluciones de infraestructura y vehículos seguros.	Gestión Institucional; Infraestructura Segura; Vehículos Seguros.	Riesgo Físico y Vehicular: Falta de señalización en el entorno, accesos compartidos, vehículos de transporte inseguros.	Comité de Movilidad Escolar (Gestión con Secretaría de Movilidad y otras entidades).
Ficha Técnica No. 3	Establecer y difundir protocolos de Atención Integral a Víctimas de siniestros viales.	Atención a Víctimas.	Riesgo de Emergencia: Siniestros viales y la falta de respuesta inmediata y adecuada.	Comité de Movilidad Escolar (Con capacitación en Primer Respondiente).
Mecanismo de Diagnóstico	N/A (Es un paso metodológico, no un objetivo final).	N/A	N/A	Se basa en la Encuesta de Desplazamiento y, de manera opcional, en la Cartografía Social para identificar puntos de riesgo y recorridos.

Las estrategias propuestas van más allá del marco de la Seguridad Vial Tradicional expuesto en instrumentos como el Plan de Movilidad Escolar (PME). Mientras que el PME se limita a gestionar riesgos vehiculares y humanos, la presente matriz aborda el riesgo sistémico al exigir la corrección de fallas teóricas como el Urbanismo Adultocéntrico y la Educación Espacial Diferenciada. El aporte no es solo el qué hacer, sino el criterio riguroso de diseño que justifica por qué la Rayuela es tan crucial para la autonomía como la Iluminación Anti-Acoso.

7.2 Estrategias de co-creación Urbana para la Equidad y la Autonomía Infantil

Tabla 5 Estrategias de co-creación

ESTRATEGIA CONCEPTUAL	FALLA TEÓRICA QUE CORRIGE	DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN
1. Diseño de Borde Activo y Habitable	Falla: Ausencia de Vigilancia Natural (Jacobs, 1961) y Monofuncionalidad (Urbanismo Adultocéntrico).	Proponer la activación de fachadas ciegas y lotes baldíos cercanos a la ruta escolar. Esto se logra mediante micro-intervenciones tácticas (mobiliario, arte urbano, vegetación) que incentivan la permanencia y garantizan que haya "Ojos en la Calle" de manera permanente.
2. Iluminación de Equidad y Criterios Anti-Acoso	Aumento de la Vulnerabilidad Personal (evidencia de Educación Espacial Diferenciada).	Implementar un estándar de iluminación superior al público, enfocado en la Luz de Rostro (verticalidad). La estrategia no es solo "más luz," sino luz que permita la distinción facial en los andenes y puntos críticos para disuadir el acoso y devolver la Autonomía a las niñas.
3. Rediseño de la Sección Vial con Prioridad a la Infancia	Instrumentalización del espacio público (Crusellas & Domínguez, 2023).	Reasignación del espacio en los tramos críticos para asegurar anchos de andén mínimos y continuos, y crear zonas de encuentro seguro, reconociendo el trayecto como un espacio de experiencia y no solo de circulación.
4. Plan de Co-creación y Cartografías Vivas	La sociedad y los estereotipos causan la segregación (Educación Espacial Diferenciada).	Utilizar las Cartografías Vivas (los mapas de riesgo y emoción de los estudiantes) como herramienta de diseño participativo. Esto empodera a las niñas como expertas territoriales, desmantelando los roles de género y asegurando que las soluciones sean validadas por la infancia.
5. Protocolo de Gestión de Riesgo Socioespacial	Urbanismo Adultocéntrico que ignora los puntos de miedo no viales.	Crear un protocolo administrativo para la Secretaría de Planeación que exija la activación urgente de los bordes pasivos (lotes baldíos e institucionales) cercanos a las rutas escolares, asegurando la corresponsabilidad de los propietarios en el mantenimiento de la Vigilancia Natural.
6. Postes guía	Anonimato Institucional y Baja Legibilidad Urbana.	Incidencia Política y Fortalecimiento de la Vigilancia Institucional. Formaliza el reconocimiento institucional de la red de rutas escolares por parte de la Secretaría de Educación y Planeación, garantizando la gestión y el mantenimiento prioritario de esos tramos. Convierte un elemento pasivo (el poste) en un mecanismo de Vigilancia Natural e Identidad, comunicando a la comunidad que el trayecto es un espacio protegido y frecuentado por la infancia, lo cual fomenta la corresponsabilidad en la vigilancia social (Jacobs, 1961).
7. Pasos coloridos	Diseño Vial Rígido Que No Prioriza al Peatón Infantil.	Normalización del Diseño Táctico y Lúdico como instrumento efectivo de gestión de la velocidad y visibilización de la infancia, obligando a la gestión a integrar arte y seguridad vial.
8. Rayuela urbana: juego y movilidad	Funcionalismo Urbano que Prohíbe el Juego Libre.	Legitimación de la Habitabilidad y el Juego como Criterio de Diseño. Obliga a la gestión urbana a reconocer el juego como un mecanismo de seguridad que incentiva la Autonomía (Tonucci) y la permanencia activa, transformando la percepción funcional del andén.
9. Culatas Activas: Micro-muro de Escalada y Arte	Pasividad del Borde y Riesgo Perceptivo.	Aprovechar muros ciegos para crear espacios interactivos (murales y microescaladas de baja altura) que fomentan la apropiación infantil y la seguridad perceptiva, transformando muros inactivos en superficies de juego y expresión.

7.3 Hallazgos clave para el diseño de estrategias espaciales

El análisis de los trayectos escolares, mediante la triangulación de relatos, cartografía y observaciones de campo, permitió identificar patrones recurrentes que condicionan la percepción de seguridad, movilidad y autonomía de los estudiantes. Estos hallazgos no solo diagnostican la

situación, sino que sirven como una base irrefutable para la acción. Se evidenció que la inseguridad se concentra en tramos específicos definidos por fallas en la configuración espacial, tales como muros ciegos, baja visibilidad, ausencia de tránsito peatonal o discontinuidades en el andén. Por el contrario, los segmentos que favorecen la autonomía y generan tranquilidad se caracterizan por la presencia de comercio activo, vivienda con ojos a la calle y acompañamiento social.

El cruce entre la percepción estudiantil (la Pequeña Narrativa) y la lectura espacial demuestra que los puntos críticos son parte de un sistema de bordes, vacíos y cambios bruscos en la calidad urbana que afectan la continuidad del trayecto. En consecuencia, estos patrones recurrentes orientan el diseño de intervenciones espaciales concretas, permitiendo priorizar las zonas que requieren atención inmediata y aprovechar las oportunidades urbanas para consolidar entornos más seguros, inclusivos y acordes con las necesidades reales de las infancias que transitan hacia el INEM.

8 Discusión: Leer la ciudad desde la infancia y el género

La lectura de la ciudad desde la perspectiva de niñas y niños permite identificar cómo las condiciones físicas, sociales y del entorno influyen en su percepción de seguridad y autonomía. Este enfoque muestra que la forma en que experimentan sus trayectos está directamente relacionada con la calidad de los espacios, la presencia o ausencia de vigilancia natural y la continuidad o interrupción de la vida urbana. Incorporar la visión de género en este análisis es fundamental, ya que evidencia diferencias claras en la manera en que cada grupo vive el desplazamiento diario. Mientras que ciertas áreas pueden ser percibidas como inseguras por razones vinculadas al conflicto social, otras generan temor por situaciones relacionadas con la vulnerabilidad personal. Estas variaciones demuestran que los riesgos no se experimentan de manera uniforme y que el género influye en la forma en que se interpreta y se enfrenta el entorno.

Esta perspectiva permite reconocer que la seguridad infantil no depende únicamente de la infraestructura, sino también de cómo cada niña y niño se siente en el espacio. La lectura desde la infancia y el género aporta información clave para comprender qué tramos se evitan, dónde disminuye la autonomía y qué condiciones urbanas limitan su capacidad de moverse con tranquilidad. En conjunto, este análisis demuestra que escuchar y observar la experiencia infantil es esencial para identificar áreas críticas y orientar intervenciones que respondan a las necesidades reales de quienes transitan a diario estos espacios.

Conclusiones

La pequeña narrativa de la infancia redefine la gran narrativa de la ciudad. La investigación realizada en el entorno del INEM trasciende el diagnóstico local para aportar de manera decisiva a la teoría y a la práctica del urbanismo contemporáneo. La tesis central sostiene que la seguridad y la autonomía infantil no son un aspecto secundario, sino el criterio que permite verificar la coherencia de un modelo de ciudad equitativa y justa. En esencia, este trabajo utiliza la pequeña narrativa, comprendida en los trayectos, las emociones y la percepción del riesgo en las experiencias cotidianas de los estudiantes, como el catalizador necesario para corregir la gran narrativa del desarrollo urbano.

Los resultados muestran que la injusticia espacial no es un accidente, sino la evidencia de un fallo sistémico derivado de un urbanismo adultocéntrico que produce segregación. La vulnerabilidad percibida por los estudiantes se relaciona de manera directa con fallas arquitectónicas concretas, como muros ciegos, lotes baldíos, sobrepeso del espacio vehicular y ausencia de vigilancia natural (Jacobs, 1961). Estas condiciones se materializan en relatos de soledad, temor y episodios de acoso, demostrando que la emoción también es un dato urbanístico válido. Al mismo tiempo, las geografías del género revelan una brecha crítica en la autonomía: mientras los niños vinculan el riesgo con el conflicto, las niñas lo asocian con su vulnerabilidad personal, especialmente con el acoso. Esta diferencia constituye una educación espacial diferenciada que niega de manera estructural el derecho a la ciudad de las niñas, evidenciando una forma marcada de injusticia espacial con enfoque de género.

Metodológicamente, la investigación aporta una herramienta transformadora al integrar la escala íntima, formada por los mapas mentales, los relatos y los recorridos, con la escala técnica del análisis urbano, basada en la cartografía, las fachadas y los patrones de visibilidad. Esta articulación convierte la experiencia subjetiva en un insumo verificable para la planificación y demuestra que la pequeña narrativa puede y debe dialogar con la infraestructura. En este proceso, la encuesta diferenciada por género emerge como un instrumento de medición de equidad espacial, pues hace visible la restricción de autonomía de las niñas y la convierte en un parámetro obligatorio para evaluar la justicia de un entorno escolar o barrial.

Los hallazgos cuestionan la visión limitada del Plan de Movilidad Escolar, centrado en el flujo vehicular y la mitigación de riesgos puntuales, y exigen complementarlo con un Plan Social

Integral que aborde el riesgo sistémico. Esto implica superar el funcionalismo y adoptar la co-creación con la infancia como principio de intervención, incorporando acciones de baja escala y alto impacto social como señalética lúdica, activación de bordes, iluminación estratégica o creación de microespacios seguros que reduzcan las condiciones que hoy producen miedo y limitan la autonomía.

Finalmente, la experiencia local del INEM se convierte en un argumento técnico y político para impulsar una transformación institucional más amplia. La vulnerabilidad cartografiada y la encuesta diferenciada deben consolidarse como herramientas obligatorias para la planificación urbana y escolar. Solo así será posible avanzar hacia entornos educativos seguros, visibles y socialmente activos que garanticen la plena autonomía y el derecho a la ciudad de todas las infancias.

Referencias bibliográficas

- Castro, C. A. (2016). *La autonomía de los niños y niñas en su recorrido diario hacia el colegio, diferenciado por su nivel socioeconómico* [Trabajo de grado, Universidad de Chile]. Repositorio Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/141452/la-autonomia-de-los-ninos-as-en-su-recorrido-diario-hacia-el-colegio.pdf>
- Ciocoletto, A. (2014). *Espacios para la vida cotidiana: Auditoría de calidad urbana con perspectiva de género*. Comanegra.
- Ciocoletto, A., Casanovas, R., Fonseca Salinas, M., Gutiérrez Valdivia, B., Muxí Martínez, Z., & Ortiz Escalante, S. (2014). *Mujeres trabajando*. Comanegra.
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (2021). *Concepto 048061 de 2021 sobre lineamientos administrativos*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=161108>
- Godinho, A. G. (2018). *Ciudad, género y primera infancia: Modos de intervenir en territorios urbanos vulnerables*. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales, 12(3), 45-60. <https://www.jstor.org/stable/26562211>
- González, A. M. (2015). *Género y arquitectura: Una perspectiva desde lo conceptual. Conversando con Zaida Muxí*. Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría.
- Gülgönen, T., & Corona, Y. (2019). *¿Jugar en la ciudad? La percepción de niñas y niños de la Ciudad de México sobre su entorno urbano*. Educação, 21(49), 60–80. <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/26101/pdf>
- Jaramillo, P. (2023). *La experiencia diferencial de género en el espacio urbano: Breve referencia al caso de Quito*. Maskana, 16(2), 1–276. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana>
- Linares, S. (2012). *Análisis y modelización de la segregación socioespacial en ciudades medias bonaerenses mediante sistemas de información geográfica: Pergamino, Olavarría y Tandil*. Revista Universitaria de Geografía, 21(1). https://www.pucv.cl/uuaa/site/docs/20180316/20180316172401/45_1.pdf

- Muxí, Z. (2020). *Aplicación de la perspectiva de género al urbanismo y la arquitectura: Experiencias a escala regional y municipal en Cataluña*. Universidad Politécnica de Cataluña.
- Muxí, Z., Valdivia, B., & Delgado, M. (2011). *Jane Jacobs: Muerte y vida de las grandes ciudades*. Capitán Swing.
- Novo, M. (2009). *Educación para el desarrollo sostenible*. Revista de Educación, número extraordinario 2009, 1–324.
- Pascua, M. (2023). *La importancia del urbanismo con perspectiva de género*. Central de Noticias. <https://cdnoticias.com/index.php/2023/11/26/la-importancia-del-urbanismo-con-perspectiva-de-genero/>
- Silva, A. V., Martínez, T., & Torres, P. (2022). *Movilidad infantil, rango espacial y experiencia de lugar: Estudio de caso en Morelia, México*. PatryTer, 5(9), 73–87. Universidade de Brasília. <https://www.redalyc.org/journal/6040/604069820006/html/>
- Telencuestas. (2024). *Censos de población en Colombia*. Telencuestas. <https://telencuestas.com/censos-de-poblacion/colombia/2024>
- Villegas-Guzmán, I. G., & Peña-Ramos, M. O. (2023). *Evolución del concepto de espacio público con perspectiva de género: De la arquitectura a las ciencias sociales*. Revista Legado de Arquitectura y Diseño, 18(33). <https://doi.org/10.36677/legado.v18i33>

Anexos

Anexo 1 Cartilla: Análisis del entorno urbano inmediato y las experiencias estudiantiles en el espacio público.

Anexo 2 Cuadernillo: PME y estrategias de co-creación para revertir la segregación socioespacial.