

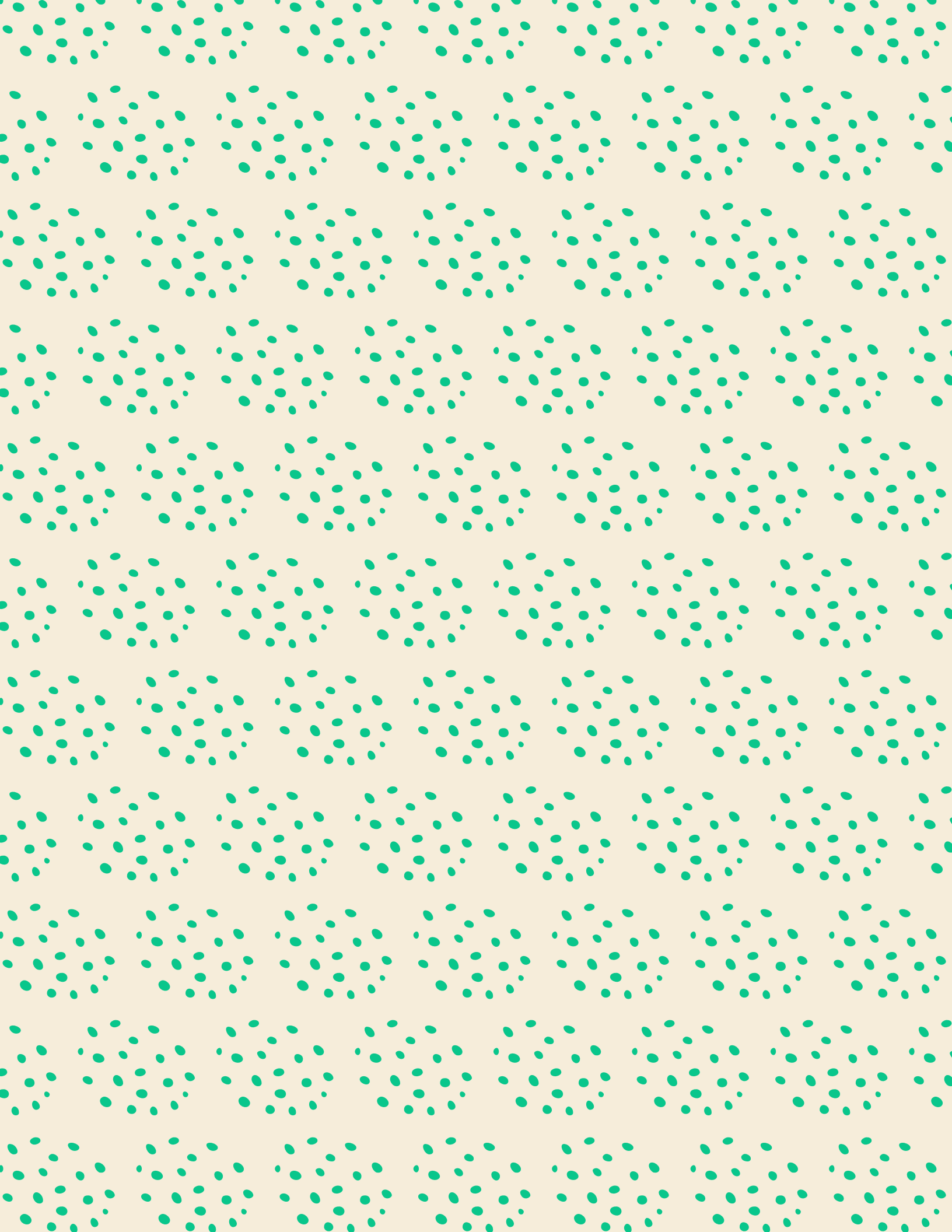


MÁS ALLÁ del AULA de CLASE

Evaluando el Potencial del Entorno Construido en
Bogotá para Mejorar el Rendimiento Estudiantil



Daniela González Peláez



MÁS ALLÁ del AULA de CLASE

Evaluando el Potencial del Entorno Construido en
Bogotá para Mejorar el Rendimiento Estudiantil

Daniela González - MSc. Planeación Urbana y Regional
Georgetown University

Asesores Maestría:

Dr. Kenneth Joh, Profesor Adjunto, Georgetown University
Camilo Urbano, Líder de Desarrollo urbano, Despacio

Asesor Académico:

Uwe S. Brandes, Maestría Planeación Urbana y Regional
Georgetown University

ISBN Obra independiente: 978-628-96377-5-5

Agradecimientos a **Jordi Ros Closas** y **Manuel Pico** por su apoyo como moderadores en los grupos focales, así como a **María Fernanda Ramírez** y **Freddie Bossa** por su revisión al texto y comentarios

© Copyright 2024 por Daniela González y Despacio

Todos los Derechos Reservados

RESUMEN

Los niños, niñas y adolescentes de entre 3 y 16 años pasan la mayor parte de sus horas fuera del colegio. Es por eso que el espacio público se constituye en un ambiente ideal para complementar el aprendizaje académico tradicional. En este sentido, la calidad del entorno construido impacta el desarrollo y aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes, como se evidencia en esta investigación en cuatro colegios en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, Colombia. Por lo tanto, aspectos tales como la seguridad, la conectividad peatonal y el acceso a espacios verdes y servicios recreativos y educativos determinan la percepción positiva del entorno construido y pueden funcionar como herramientas que complementen el proceso tradicional de aprendizaje, mejoren la autonomía y la confianza de los niños, niñas y adolescentes en el tiempo que están fuera del colegio.

Además, esta investigación revela la necesidad de una mayor inversión en la planeación y creación de espacios públicos, diseñados considerando las necesidades particulares de niñas, niños y adolescentes que permitan potencializar su tiempo fuera del colegio. Este documento proporciona recomendaciones para evaluar el entorno construido alrededor de los colegios, capacitando a urbanistas y educadores para tomar decisiones informadas que mejoren el desarrollo integral de los niños y niñas.

Es por ello que esta investigación adopta una metodología mixta de instrumentos cuantitativos y cualitativos, que incluye un análisis geoespacial, el desarrollo de grupos focales con niños, niñas y adolescentes de cada colegio, y entrevistas con expertos y rectores de colegios.

PALABRAS CLAVE



Ciudades, niñas, niños,
adolescentes, colegios, Bogotá,
Colombia, planeación urbana,
entorno construido, seguridad
vial, desarrollo infantil,
desempeño escolar, movilidad
activa, caminabilidad, peatones
y análisis geoespacial,
accesibilidad, inclusión,
autonomía.

CONTENIDO

1.	Introducción	8
2.	Visión General de la Literatura	10
3.	El Contexto de Bogotá	13
4.	Ciudad Bolívar	16
5.	Metodología	19
6.	Resultados Cuantitativos	21
7.	Resultados Cualitativos	28
8.	Discusión	40
9.	Recomendaciones	45
9.1	Recomendaciones a Nivel de la Ciudad	45
9.2	Recomendaciones a Nivel de Comunidades	52
9.3	Áreas de Investigación Futura	56
10.	Conclusión	57
	Bibliografía	60



1. INTRODUCCIÓN

*“Se asume que cuando la ciudad sea más amigable para los niños, será más adecuada para todos.”
(Tonucci, 2015)*

Para el año 2050, el 70% de la población mundial vivirá en ciudades (Banco Mundial, 2023). La rápida urbanización conlleva múltiples desafíos en términos de infraestructura, provisión de servicios, desigualdades y calidad de vida. Abordar estas desigualdades es fundamental, especialmente para los niños y niñas. Hoy en día, mil millones de niños y niñas en el mundo vive en ciudades y muchos de ellos lo hacen en pobreza urbana (UNICEF, 2012). Por este motivo, debe ser fundamental adaptar los espacios urbanos para brindar a la población infantil mejores oportunidades para superar los factores que los llevan a esta pobreza.

Esta meta se enmarca en varios Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como el Objetivo 1, Fin de la Pobreza; el Objetivo 4, Educación de Calidad; el Objetivo 10, Reducción de Desigualdades y el Objetivo 11, Ciudades y Comunidades Sostenibles (The Global Goals and United Nations, 2024).

El desarrollo temprano establece las bases para el desarrollo físico, social, emocional y cognitivo de los niños. (Villanueva et al., 2016).

En este sentido, esta investigación espera contribuir en la argumentación sobre cómo las políticas públicas de planeación urbana pueden transformar las ciudades en lugares de aprendizaje que fomenten el desarrollo infantil fuera de los colegios. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo examinar

el entorno construido que rodea los colegios seleccionados y explorar las percepciones de los estudiantes y los rectores.

De esta manera, busca expresar cómo el entorno construido facilita o dificulta el desarrollo de los niños y niñas, y cómo estrategias de planeación urbana podrían contribuir a la mejora de sus vidas.

Para este fin, la investigación se llevó a cabo en cuatro colegios públicos de la localidad de Ciudad Bolívar, Bogotá, Colombia: el colegio Buenavista Calasanz (CBC), el colegio Gimnasio Sabio Caldas (CGSC), el colegio José Jaime Rojas (CJJR) y el colegio el Tesoro de la Cumbre (CTC).

Esta investigación no busca abordar todos los factores que contribuyen a un desempeño académico exitoso ni pretende establecer una correlación entre los entornos escolares y los resultados académicos.

El término “entorno construido” abarca todo tipo de estructuras hechas por el hombre que soportan la actividad humana en las ciudades, incluyendo edificios, calles, parques, andenes y señalización. Para abarcar las diversas connotaciones del entorno construido, este documento hace énfasis en cuatro áreas de interés: (1) acceso a destinos y servicios, (2) el uso del suelo y vivienda, (3) accesibilidad peatonal y conectividad, y (4) seguridad.



2. VISIÓN GENERAL DE LA LITERATURA

El entorno construido impacta la facilidad con la que los niños y niñas se mueven por la ciudad y acceden a oportunidades educativas, culturales y recreativas; por ejemplo, la falta de equipamientos deportivos y culturales en cercanía a los hogares de niños, niñas y adolescentes limita su acceso a actividades extracurriculares.

Los atributos del entorno construido pueden ser modificados mediante políticas públicas, por lo tanto, encontrar los puntos de apalancamiento adecuados puede desencadenar efectos continuos, relativamente grandes y de amplio alcance (Villanueva et al., 2022).

En este sentido, esta investigación espera contribuir en la argumentación sobre cómo las políticas públicas de planeación urbana pueden transformar las ciudades en lugares de aprendizaje que fomenten el desarrollo infantil fuera de los colegios. Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo examinar el entorno construido que rodea los colegios seleccionados y explorar las percepciones de los estudiantes y los rectores.

En cuanto al **acceso a destinos y servicios**, la disponibilidad de servicios públicos en los barrios afecta el desarrollo infantil, pues influye en su capacidad para aprovechar los recursos de la ciudad (Ling Hin, 2009). Por esta razón, es imperativo priorizar la construcción de infraestructura a escala vecinal que satisfaga las necesidades de niños y niñas de todas las edades.

Además de cubrir necesidades esenciales, los servicios públicos permiten que los niños y niñas observen y participen con su entorno, fomentando una conexión más profunda con su comunidad (Villanueva et al., 2022).

De acuerdo con lo anterior, el acceso a espacios verdes es fundamental, ya que afecta las experiencias restauradoras y la regulación emocional de los niños y niñas, además de mejorar funciones cognitivas como la capacidad de atención y la autodisciplina (Villanueva et al., 2016). Según la Fundación Nacional para los Lugares de Interés Histórico o de Belleza Natural en Inglaterra, es imperativo garantizar que los niños y niñas vivan a menos de 15 minutos a pie de espacios verdes para lograr beneficios a la salud pulmonar, mayor densidad ósea y bienestar mental y físico en general (Grierson, 2024).

En este contexto, la adecuada planeación de **usos del suelo y de la vivienda** pueden moldear hábitos y oportunidades para los niños y niñas. Una mezcla adecuada de usos del suelo genera proximidad y accesibilidad a pie o en bicicleta, fundamentales para el acceso autónomo de los niños y niñas a instalaciones esenciales, como espacios públicos, zonas verdes, áreas recreativas y deportivas, centros de salud, jardines infantiles y colegios (ITDP, 2024).

Algunos usos del suelo pueden tener efectos perjudiciales en el aprendizaje de los estudiantes, especialmente si ocurren en sus entornos primarios. Estos son los espacios donde los niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo, como hogares, colegios y centros de cuidado infantil. Fuentes crónicas de estrés, como el ruido constante o el hacinamiento en estos entornos impactan negativamente al individuo (Ling Hin, 2009).

Por lo tanto, adecuada **accesibilidad peatonal y conectividad** ofrecen numerosos beneficios para los niños y niñas, considerando la caminata como un modo determinante en los procesos de planeación urbana. Caminar brinda flexibilidad para atender las necesidades de un infante y proporciona oportunidades para la interacción social y la estimulación del desarrollo sensorial y cognitivo (ITDP, 2024). Existe evidencia que correlaciona la actividad física y la salud de niñas y niños con calles caminables, conectadas, cruces peatonales seguros, andenes, destinos locales y volúmenes de tráfico bajos (Villanueva et al., 2022).

Además de la caminabilidad, entre los aspectos cruciales a analizar en los entornos contruidos se encuentra la seguridad. En este documento se enfatizará en seguridad vial y personal. La **seguridad** personal se define como la ocurrencia del crimen y la percepción de inseguridad, los cuales son factores previamente asociados como barreras para que niños y niñas utilicen el espacio público. Las preocupaciones de los padres sobre la seguridad vial y los riesgos ante la presencia de personas desconocidas se citan a menudo como barreras para que los niños y niñas participen en actividades al aire libre (Villanueva et al., 2016).

En barrios de bajos ingresos, a pesar de tener una mayor probabilidad de que los niños y niñas caminen al colegio, a menudo enfrentan mayores riesgos de seguridad vial debido a entornos contruidos sin los criterios adecuados. Manzanas más largas, falta de andenes, baja densidad de cruces peatonales y usos comerciales cerca de los colegios disminuyen la seguridad peatonal infantil. (Hwang et al., 2017).

Asimismo, las fuentes de estrés como el crimen y la conducta incívica pueden influir negativamente en el desarrollo infantil. En contraste, altos niveles de capital social y eficacia colectiva se han asociado con resultados positivos en el desarrollo infantil, incluso en comunidades de bajos recursos (Villanueva et al., 2016). La identificación de los niños y niñas con su comunidad y una imagen positiva de esta, benefician también su rendimiento académico (Ling Hin, 2009).

Priorizar el acceso a servicios y áreas verdes, fomentar entornos caminables y seguros, y abordar problemas de uso del suelo y vivienda, como el hacinamiento y los usos conflictivos, son estrategias para que los planeadores urbanos y las comunidades puedan crear espacios inclusivos que permitan prosperar a niños y niñas. En este sentido, adoptar un enfoque holístico en el desarrollo urbano que priorice las necesidades y el bienestar de los jóvenes es esencial para construir comunidades resilientes y equitativas.



3. EL CONTEXTO DE BOGOTÁ

Al igual que muchas otras ciudades del sur global, Bogotá se ha expandido y crecido hacia la periferia urbana. La expansión ha ocurrido incluso en asentamientos informales en donde, hoy en día, muchas de estas áreas no cuentan con suficientes servicios e infraestructura. Esta situación ha generado fuertes desigualdades en la ciudad, que se evidencian en el ámbito educativo.

Según las proyecciones del Censo de 2023, hay 1,955,683 niñas, niños y adolescentes en Bogotá entre las edades de 0 y 19 años, representando el 24.5% de la población total (Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), 2021). Existe una brecha entre estudiantes de colegios públicos y privados, que se exacerbó durante y después de la pandemia del COVID-19.

En 2019, la brecha en los puntajes de las pruebas Saber 11 entre colegios públicos y privados fue de -26 mientras que en 2021 fue de -34 (Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, 2022).

Esta disparidad afecta la población más vulnerable de la ciudad, pues 81.2% de los estudiantes de colegios públicos pertenece a los estratos 1 y 2, localizados en su mayoría en la periferia urbana (Secretaría de Educación de Bogotá y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2022).

En la búsqueda de la reducción de brechas sociales, el gobierno de Bogotá ha implementado diferentes programas innovadores que ofrecen oportunidades de aprendizaje fuera de los contextos escolares tradicionales. Estos programas enseñan a los estudiantes sobre inteligencia emocional, disciplina, cultura ciudadana y otras habilidades sociales críticas. Algunos de estos programas son:

1. Plan de Movilidad Escolar ([Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. y Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, s.f.](#))
2. Programa Niños y Niñas Primero (D. C. Durán Forero, Febrero 8, 2024) ([Hidalgo et al., 2016](#))
3. Programa Integral de Mejoramiento de los Entornos Escolares ([Secretaría de Educación Distrital de Bogotá y Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019](#))
4. Jornada Escolar Complementaria (A. González, Febrero 17, 2024) ([Instituto Distrital de Recreación y Deporte \(IDRD\) et al., 2024](#))
5. Programas de la Dirección de Bienestar Estudiantil (E. G. Rodríguez García, Enero 31, 2024) ([Secretaría de Educación Distrital de Bogotá y Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019](#))
6. Paraderos Paralibros Paraparques ([Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá \(BibloRed\) et al., 2024b](#))
7. Biblioteca Itinerante ([BibloRed et al., 2024a](#))

Un aspecto positivo de estos programas es que involucran al personal de los colegios y a las comunidades en su planeación y desarrollo. Varios de los programas comienzan su implementación a través de procesos de participación comunitaria, lo cual ha contribuido a que estas los hayan acogido y protegido a lo largo de varios periodos de gobierno local (D.C. Durán Forero, Febrero 8, 2024).

Adicionalmente, estos programas fomentan el trabajo y la colaboración interinstitucional. Los directores de programas entrevistados argumentaron que frecuentemente colaboran con la Secretaría de Educación Distrital de

Bogotá, que actúa como un intermediario entre el colegio y las otras entidades para crear un único canal de comunicación. Además, la Secretaría de Educación Distrital proporciona los conocimientos pedagógicos que se incorporan en los programas (E.G. Rodríguez García, Enero 31, 2024). Al tener diferentes entidades colaborando, los programas se nutren de profesionales de diversos campos.

No obstante, estos programas tienen limitaciones presupuestales y de personal.

Por ejemplo, los programas no se ofrecen en todos los colegios del Distrito, incluidos los colegios que comprenden este estudio. Los programas también están limitados a servir únicamente a estudiantes de colegios públicos (A. Gonzalez, Febrero 17, 2024).

Además, otra importante limitación de estos programas es que no tienen la capacidad de rastrear su progreso o verificar si se está cumpliendo el objetivo para el cual fueron creados. Por ejemplo, el Programa Niños y Niñas Primero fue lanzado en 2013 para reducir la deserción escolar de estudiantes que vivían lejos de su colegio. Actualmente, el programa no cuenta con un sistema de trazabilidad y de medición para establecer si impactó dicho objetivo (D. C. Durán Forero, Febrero 8, 2024).

Asimismo, el programa de Jornada Escolar Complementaria no cuenta con datos para determinar las implicaciones académicas o de salud de los niños y niñas inscritos a las actividades deportivas (A. González, Febrero 17, 2024). La falta de datos no permite obtener evidencia cuantitativa que demuestre el éxito de los programas.

Dentro de esta investigación no se encontraron programas que apunten directamente a mejorar los resultados académicos fuera de las aulas. Esto es relevante pues los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo fuera del colegio. Sin embargo, la responsabilidad del aprendizaje de los niños y niñas se le asigna únicamente a ellos, dejando de lado a otros actores claves como las entidades del gobierno local, no solo para quienes hacen parte del sistema de educación pública, sino también para el sistema privado de educación.

Otra limitación de los programas es su impacto en otras organizaciones del Distrito. La información y experiencias recopiladas por estas entidades, rara vez influyen sobre otros proyectos de otras secretarías.

4. CIUDAD BOLÍVAR

Ciudad Bolívar alberga el 9,1% de la población de Bogotá en un área de 13.000 hectáreas. La tasa de pobreza monetaria en esta localidad sobrepasa el promedio de la ciudad con un 29,3%, en comparación con el 10,1% del resto de la capital. Diversos indicadores, como las tasas de pobreza infantil y adolescente, la desnutrición crónica entre niños y niñas menores de 5 años, las tasas de mortalidad infantil y las de desempleo, superan los promedios de la ciudad (Secretaría Distrital de Integración Social y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2018).

En 2023, la población en edad escolar (5-19 años) en Ciudad Bolívar se proyectó en 149.579 niños, lo que representa el 10,15% de esta población (Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), 2021). Ciudad Bolívar representa un caso de estudio relevante debido a su gran población infantil, una parte significativa clasificada como económicamente vulnerable y una alta concentración de colegios públicos (Secretaría Distrital de Integración Social y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2018). Esta localidad fue seleccionada para esta investigación porque tiene el mayor número de establecimientos educativos activos, con 113 de los 411 colegios del Distrito al 30 de septiembre de 2023 (Datos Abiertos Bogotá y Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, 2023).

La selección de estos colegios tiene como objetivo explorar posibles correlaciones entre las calificaciones de las pruebas y el entorno construido circundante. Es esencial aclarar que este estudio no considera todas las variables que influyen en los resultados de las pruebas.

Los colegios se eligieron por dos criterios principales: 1) desempeño en las pruebas Saber 11 en el 2022, y 2) clasificación en el ranking de la Secretaría Distrital de Educación (*Datos Abiertos Bogotá y Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, 2022, p. 11; Secretaría de Educación Distrital de Bogotá y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2020*). A partir de estos, se eligieron cuatro colegios: dos con las calificaciones más altas en las pruebas Saber 11, el colegio Buenavista Calasanz (CBC) y el colegio Gimnasio Sabio Caldas (CGSC), y otros dos con las más bajas, el colegio José Jaime Rojas (CJJR) y el colegio el Tesoro de la Cumbre (CTC).

Existen diferencias estructurales significativas entre los colegios seleccionados, que probablemente influyen en las disparidades en sus calificaciones. Una diferencia notable son los horarios: los dos colegios de mejor desempeño operan en un horario de jornada única, mientras que los dos de menor desempeño tienen una jornada doble, en la que los estudiantes asisten en sesiones de mañana o tarde en periodos diarios más cortos.

En 2019, solo el 16,1% de los estudiantes en Bogotá estaban matriculados en horarios de jornada única. Existe un debate sobre el impacto de las diferentes jornadas en los resultados académicos. Sin embargo, el modelo de jornada única se ha relacionado con la reducción de riesgos en adolescentes, como embarazos, delincuencia y abuso de sustancias (Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, 2022).

Otra diferencia estructural es el sistema administrativo de cada colegio. Los dos colegios de mejor desempeño tienen una administración contratada, mientras que los dos de bajo desempeño son públicos. Los colegios con administración contratada tienen infraestructura pública, pero el Gobierno otorga dinero a entidades privadas para que las administren (López et al., 2024).

Para López et al. (2024) los colegios de administración contratada son una alternativa que ha demostrado ser eficaz para reducir la brecha educativa para estudiantes en circunstancias económicas desfavorables en Bogotá. Sin embargo, Ospina argumenta que los resultados difieren debido a un campo de juego desigual, donde los colegios públicos enfrentan más desafíos burocráticos, operan en doble jornada y tienen menos flexibilidad en la asignación de recursos (Ospina, 2018).

Es importante reconocer estas diferencias, ya que los colegios comparados en el estudio no operan de manera similar. Las variaciones estructurales aquí descritas van más allá del alcance del estudio.

Los cuatro colegios seleccionados están situados en la periferia de Ciudad Bolívar, como se observa en la Figura 1. El CGSC (rojo) se encuentra hacia el norte de la localidad, mientras que el CJJR (amarillo), el CTC (rosado) y el CBC (azul) están agrupados en el extremo sur de la localidad. El CJJR y el CTC están ubicados en asentamientos urbanos informales, fuera del perímetro urbano consolidado de Bogotá (línea punteada naranja).

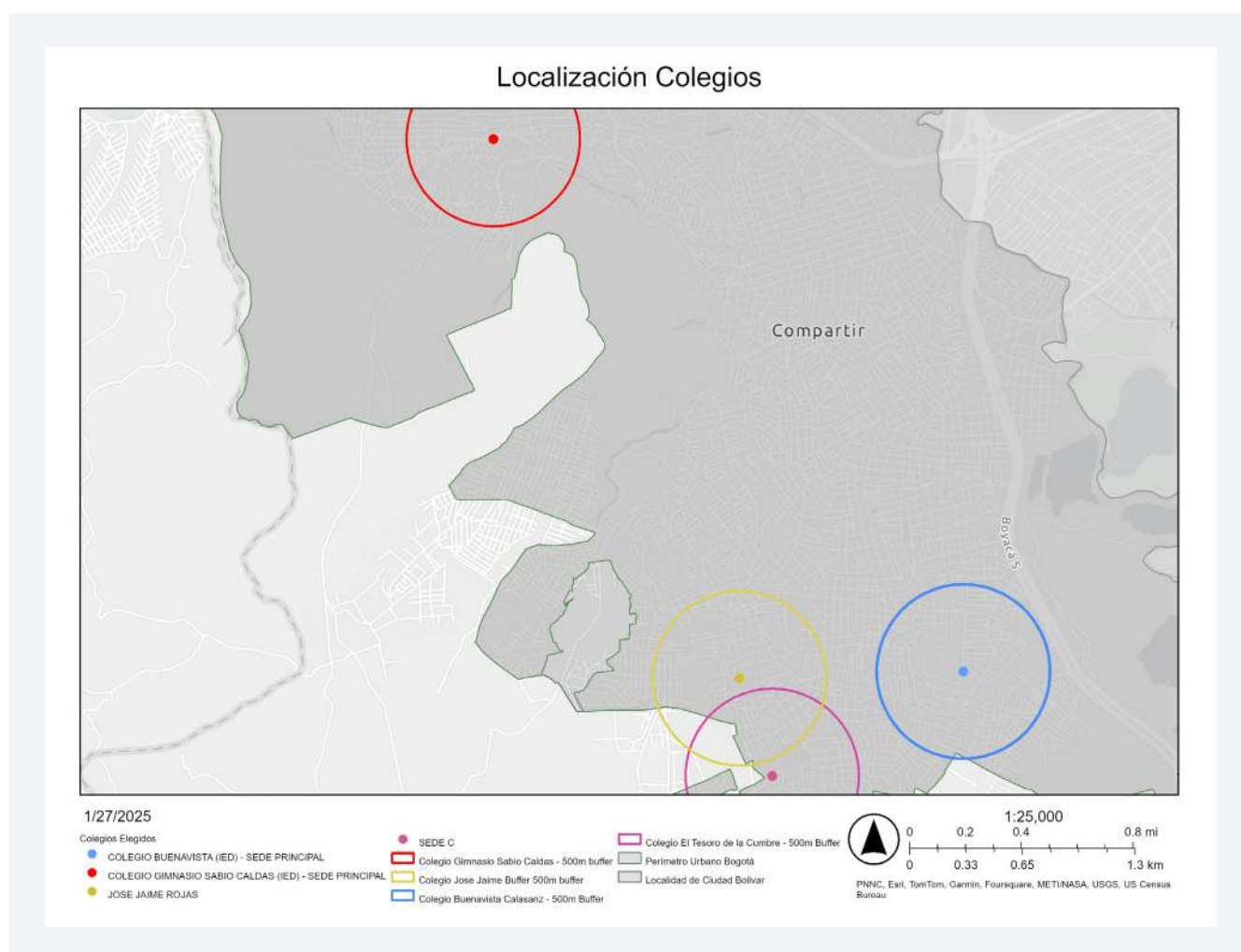


Figura 1. Localización Colegios seleccionados.

Fuente: ArcGIS (Datos Abiertos Bogotá y Secretaría Distrital de Planeación de Bogotá, 2023).

Usando: ArcGIS Online

5. METODOLOGÍA

Esta investigación emplea una metodología mixta para explorar de manera integral cómo el entorno construido influye en el desarrollo de los estudiantes de los colegios seleccionados. Al combinar evaluaciones subjetivas y objetivas, se consideran factores tangibles del entorno construido y percepciones individuales, pues ambos moldean el comportamiento (Villanueva et al., 2022). Las pruebas Saber 11 y la Clasificación Distrital de Colegios son las variables independientes.

Las variables dependientes están relacionadas con los temas de acceso a destinos y servicios, el uso del suelo y vivienda, accesibilidad peatonal y conectividad, y seguridad.

Los datos cuantitativos se obtuvieron mediante un análisis geoespacial de un radio de 500 metros alrededor de cada colegio. Cada variable se evaluó utilizando datos de entidades gubernamentales y organizaciones relevantes y tenía una puntuación entre 0 y 1, sumando a una matriz de 36 índices.

Además, la lista de control de “Pedestrians First Street Level Check List” del Instituto de Políticas para el Transporte y el Desarrollo (ITDP - Institute for Transportation and Development Policy) proporcionó una validación de datos in situ. Esta lista permitió a la investigadora abordar las limitaciones de herramientas como ArcGIS, Google Street View y Google Maps utilizadas para realizar el análisis geoespacial.

Para los datos cualitativos, se realizaron cuatro grupos focales con adolescentes de 13 a 16 años en los colegios evaluados, asegurando la representación de género y trabajando con grupos de 8 a 10 adolescentes. Las sesiones de grupos focales se realizaron con el consentimiento de los padres en las instalaciones de cada colegio, con el objetivo de descubrir perspectivas subjetivas sobre seguridad, el entorno construido y los aspectos positivos y negativos de las cualidades del barrio.

Cada sesión tuvo una duración entre una hora y media y dos horas, y se utilizó un guión flexible para dirigir la conversación. La metodología se desarrolló sobre una matriz y mapas impresos donde los estudiantes marcaron atributos predeterminados. Estas discusiones no sólo profundizaron en experiencias individuales, sino que también sirvieron como posibles catalizadores para iniciar cambios a nivel individual, especialmente en contextos urbanos donde las oportunidades para tales diálogos pueden ser limitadas (M. Smith et al., 2017).

Adicionalmente, se entrevistó a los cuatro rectores de los colegios, quienes ofrecieron una perspectiva más amplia de los cuerpos estudiantiles que representan. Los rectores proporcionaron perspectivas sobre la demografía escolar, la oferta educativa, la seguridad y la participación comunitaria.

Basándose en investigaciones establecidas, el estudio aseguró una exploración integral de los puntos de vista de los participantes sobre sus entornos escolares. (Despacio, 2023; Lució, 2015; A. L. Smith et al., 2015; Urban Institute, n.d.)



6. RESULTADOS CUANTITATIVOS

La Tabla 1 presenta un resumen del análisis geoespacial realizado. La segunda columna muestra el número de variables y los intervalos en los que se clasificaron los puntos. Cada variable se evaluó nominalmente midiendo la ausencia o presencia de ciertos elementos o por medio de una medida compuesta que clasifica los datos como altos, medios o bajos. En la tabla se presentan primero los dos colegios con calificaciones más altas y luego los de calificaciones más bajas

Tabla 1. Resultados Análisis Geoespacial

Variable	Mediación	CBS	CGSC	CTC	CJJR
Acceso a destinos y servicios (Mide el acceso a centros comunitarios, centros culturales, servicios de salud, parques y transporte público)	Número de variables y máximos puntos obtenidos: 14 Bajo: menos de 3.5 Medio: 3.5 a 10.5 Alto: más de 10.5	6.5	8.5	6	5.5
Uso del suelo y vivienda (Mide la mezcla de usos, el acceso a espacios verdes y espacios públicos, y la cobertura de colegios por UPZ)	Número de variables y máximos puntos obtenidos: 7 Bajo: menos de 1.75 Medio: 1.75 a 5.25 Alto: más de 5.25	2.5	1.5	2.5	2.5
Accesibilidad peatonal y conectividad (Mide la calidad de la infraestructura peatonal y su conectividad)	Número de variables y máximos puntos obtenidos: 9 Bajo: menos de 2.25 Medio: 2.25 a 6.75 Alto: más de 6.75	0.5	0.5	2	2

Variable	Mediación	CBS	CGSC	CTC	CJJR
Seguridad (Mide la siniestralidad, los incidentes de crimen y la presencia de elementos para reducirlos)	Número de variables y máximos puntos obtenidos: 6 Bajo: menos de 1.5 Medio: 1.5 a 4.5 Alto: más de 4.5	2.5	3.5	2.5	2.5
Total	Número total de variables y máximo de puntos: 36 Bajo: menos de 9 Medio: 9 a 27 Alto: más de 27	12	14	13	12.5

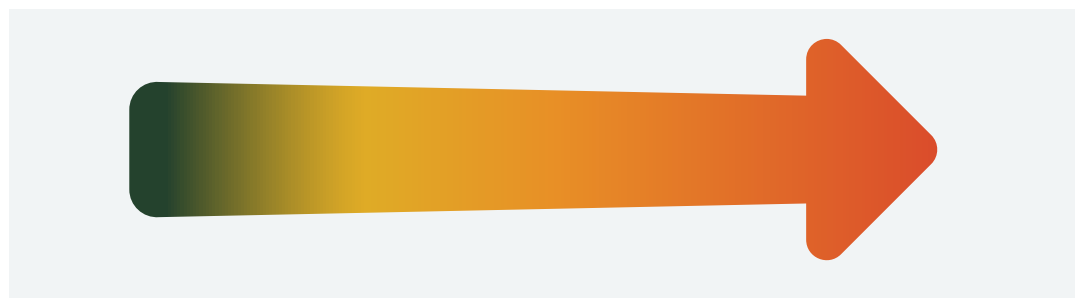


Figura 1. Codificación de colores de la tabla. Verde: todos los puntos posibles. Rojo: No se obtuvieron puntos.

En términos de **acceso a destinos y servicios**, todos los colegios tienen acceso a parques, buses del SITP y supermercados o tiendas de barrio, elementos fundamentales para el desarrollo infantil. No se encontraron servicios como centros de desarrollo comunitario (CDC), bibliotecas y centros juveniles en las áreas evaluadas. Esto evidencia un punto respaldado por los grupos focales, en los cuales se argumentaba que el Estado hacía presencia por medio de infraestructura, pero había pocos programas gubernamentales. Existe el potencial de la prestación de servicios donde los niños y niñas puedan acceder a experiencias de aprendizaje guiado fuera de las aulas de clase.

Un desafío en las áreas evaluadas es la ausencia de instalaciones de atención médica. En este caso, solo el CGSC contaba con un pequeño centro de salud, lo cual representa posibles dificultades en situaciones de emergencia y en el acceso a servicios de salud sexual y reproductiva.

En la categoría de **uso del suelo y vivienda**, todas las áreas evaluadas obtuvieron una proporción entre usos residenciales y no residenciales mucho menor que las proporciones recomendadas de 50:50 o 40:60 (ITDP, 2020). La mayor parte del suelo en los barrios evaluados es residencial, lo que puede generar menos actividad en las calles durante el día, creando una sensación de inseguridad.

Algunas variables de esta categoría fueron evaluadas a escala de Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) debido a la disponibilidad de datos. Los índices de espacio público total, espacio público efectivo y el espacio público verde por habitante están por debajo del promedio de la ciudad, indicando insuficiencia de estos espacios.

También se evaluó la presencia de ocupaciones ilegales para evaluar hacinamiento y falta de servicios públicos (electricidad, alcantarillado y agua potable) y su afectación en el desarrollo infantil. Todos los colegios tienen asentamientos informales dentro de su área de cobertura, incluyendo viviendas en proceso de legalización, viviendas provisionales, consolidadas y lotes. Estos asentamientos albergan a una población vulnerable. Se asume que algunos estudiantes que asisten a estos colegios viven en este tipo de viviendas, lo que enfatiza la necesidad de proporcionar espacios públicos seguros donde los jóvenes puedan aprender y desarrollarse adecuadamente cuando están fuera del colegio.

La categoría de accesibilidad peatonal y conectividad obtuvo las puntuaciones más bajas en todas las variables; todos los colegios obtuvieron menos de dos puntos posibles, lo que evidencia una infraestructura peatonal deficiente. Esto se corrobora con la investigación de Guzmán et al. (2017) donde las áreas seleccionadas también presentan una infraestructura deficiente. Más de la mitad (55,44%) de las calles alrededor de cada colegio fueron clasificadas como deficientes, y menos de la mitad (47,44%) de todas las calles carecían de andenes. Debido a la topografía del área, la mayoría de las calles tienen

escaleras o interrupciones, lo que las hace inaccesibles para personas con movilidad reducida y no cumplen con las normativas de espacio público. Según el Manual de Espacio Público de Bogotá, en terrenos con inclinación mayor al 12% se necesita verificar los aspectos relacionados con la accesibilidad de las personas e identificar las limitaciones para la continuidad de las superficies de desplazamiento peatonal. “El espacio público debe integrar, dar continuidad, accesibilidad universal, seguridad y autonomía en los desplazamientos de la ciudadanía” (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. & Secretaría Distrital de Planeación de Bogotá, 2022, p. 30) .

Las siguientes figuras (Figura 3a, 3b, 3c, 3d) muestran en rojo el área de 500 metros de radio alrededor del colegio, y en amarillo las calles clasificadas como deficientes por la Infraestructura de Datos Espaciales para el Distrito Capital (IDECA). Como se observa en las imágenes, la mayoría de las calles están clasificadas en esta categoría.

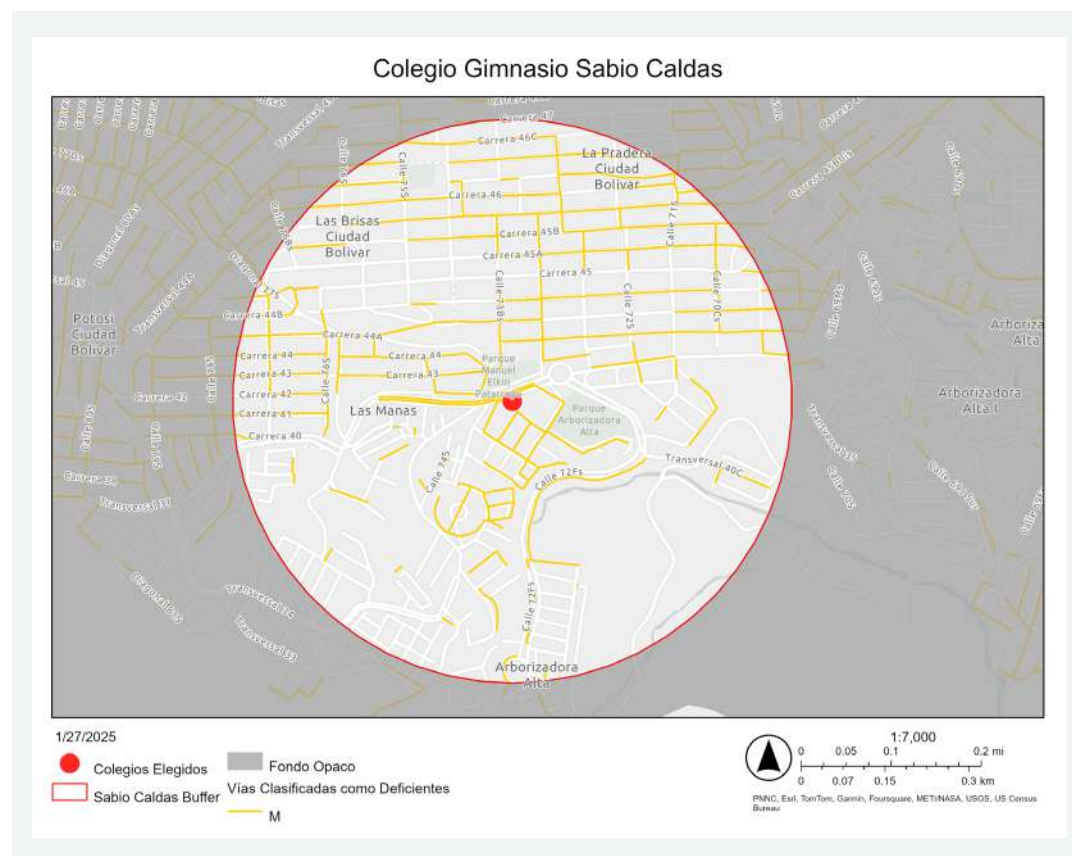


Figura 3a. Clasificación de Vías Colegio Gimnasio Sabio Caldas

Fuente: Elaboración Propia Usando: ArcGIS. (IDECA: Infraestructura de Datos Espaciales para el Distrito Capital y Secretaría Distrital de Movilidad, 2017)

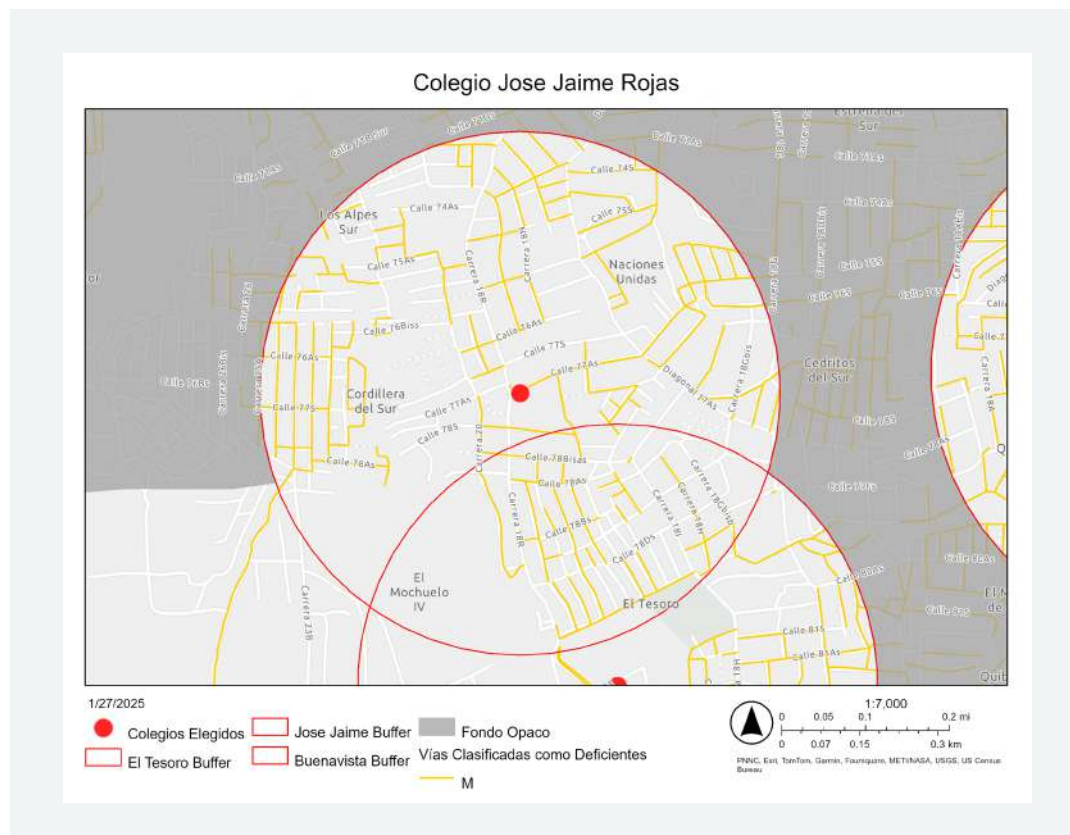


Figura 3d. Clasificación de Vías Colegio José Jaime Rojas.

Fuente: Elaboración Propia. Usando: ArcGIS. (IDECA: Infraestructura de Datos Espaciales para el Distrito Capital y Secretaría Distrital de Movilidad, 2017)

En la categoría de **seguridad**, todos los colegios obtuvieron menos de la mitad de los puntos posibles en las seis variables evaluadas. Todas las áreas evidenciaban al menos un siniestro vial que resultó en la muerte de un menor. Esto señala la urgencia de invertir en infraestructura peatonal y medidas de protección para los peatones. Aunque la mayoría de las calles tienen límite de velocidad de 30 km/h, solo entre el 6,7% y el 16% de las calles cuentan con elementos de control de tráfico como señales de Pare, semáforos, pasos de cebras, reductores de velocidad u otros dispositivos para ayudar a gestionar la velocidad.

En cuanto a los incidentes delictivos, todas las áreas evaluadas experimentaron un número significativo de crímenes. Los datos evaluados incluyeron robos y homicidios. Solo el CGSC tenía un Comando de Atención Inmediata (CAI) cercano. La herramienta de ITDP “Pedestrians First Checklist” se utilizó durante la visita de campo en Bogotá para evaluar la vía principal de acceso a cada colegio.

Los resultados revelan una disparidad más pronunciada entre los colegios con calificaciones más altas y los de calificaciones más bajas en comparación con el análisis geoespacial. Esto sugiere que la experiencia a nivel de calle puede variar significativamente entre los dos tipos de colegios analizados.

En cuanto a la infraestructura peatonal y vial, los dos primeros colegios están ubicados en áreas caracterizadas por estar en un entorno urbano más uniforme y adecuado. En contraste, los otros dos colegios se encuentran en zonas más elevadas de la montaña, de calles sin pavimentar y andenes inadecuados. Aunque la herramienta de evaluación es subjetiva, en términos de sensación de seguridad, en los dos primeros colegios se observó una percepción más alta de seguridad, mientras que en CJJR y CTC se percibió un ambiente más tenso debido a la localización cercana a predios vacíos, infraestructura deficiente y falta de peatones.

Los colegios del estudio tienen pocos elementos de diseño para gestionar la seguridad de quienes caminan, resaltando la necesidad de mejorar las calles, especialmente aquellas de acceso en donde el tráfico peatonal es alto, principalmente durante los horarios de entrada y salida. Pese a estas limitaciones, los colegios tienen un tráfico motorizado moderado a bajo. De acuerdo con lo observado en la visita a campo, el tráfico no era excesivo en la vía. Las velocidades máximas permitidas se midieron en el análisis geoespacial mientras que con la herramienta del ITDP se midió únicamente la percepción de los investigadores en el lugar. Estando en los barrios había una densidad baja de vehículos en las vías visitadas. Esta baja densidad permite que estudiantes y otros peatones naveguen por las calles incluso en casos donde los andenes están en mal estado, tienen escalones empinados o simplemente no existen.

Cerca de los colegios hay pocas amenidades como bancas, paradas de buses, áreas cubiertas, fuentes de agua y baños públicos. Durante el horario de salida en CTC, se observó a padres esperando a sus hijos sentados en el suelo debido a la falta de mobiliario urbano.



7. RESULTADOS CUALITATIVOS

Los grupos focales incluyeron a 41 estudiantes, 23 mujeres y 18 hombres con edades entre 13 y 16 años (Tabla 2, Foto 1). El primer momento de los grupos se centró en la experiencia de los estudiantes al acceder y salir de sus colegios. La mayoría de los estudiantes caminan hacia el colegio con tiempos de viaje de 1 a 20 minutos. Los aspectos positivos que mencionaron de su trayecto incluyeron disfrutar del paisaje, presenciar el amanecer, socializar con amigos y familiares, observar a las personas y tener tiempo para reflexionar. Sin embargo, también surgieron aspectos negativos como la sensación de inseguridad debido a robos o autos que transitan la zona con exceso de velocidad, la basura en las calles, la infraestructura peatonal deficiente y la presencia de consumidores de sustancias psicoactivas.

Tabla 2. Composición Grupos Focales

	Edad				Género		Total estudiantes
	13	14	15	16	Femenino	Masculino	
CBC	0	8	0	0	5	3	8
CGSC	3	1	4	0	4	4	8
CTC	4	4	3	4	9	6	15
CJJR	1	1	7	1	5	5	10
Total	8	14	14	5	23	18	41



Foto 1. Grupo Focal CGSC.

Fuente: Propia

La inseguridad fue una preocupación recurrente, especialmente entre mujeres que viajan solas, quienes relataron experiencias de acoso sexual o agresión en su camino hacia el colegio.

Algunas mencionaron recibir comentarios indeseados o ser abordadas por hombres y algunas, incluso, experimentaron agresiones físicas. En respuesta a estos peligros, ciertas estudiantes cambian sus rutas para evitar algunas áreas de los barrios. Marcela, de 13 años, tiene el trayecto más largo (50 minutos): explicó que corre todo el camino hacia el colegio ya que es la única forma en que se siente segura. Además, mencionó que esto le permite practicar atletismo, que es su deporte preferido.

Todos los estudiantes expresaron temor al robo, con algunos experimentando intentos de hurtos o siendo víctimas de estos delitos, incluidos incidentes con armas blancas. La inseguridad fue citada como una barrera significativa que limita la movilidad independiente de los estudiantes y hace que sus viajes sean desagradables.

Los estudiantes del CJJR señalaron una presencia generalizada de consumidores de drogas, y puntos de venta de sustancias psicoactivas, además de la existencia de bares nocturnos, lo que contribuye a su incomodidad en las calles.

Los buses zonales y Transmilenio son los modos de viaje más comunes cuando los estudiantes viajan a otros destinos, particularmente entre aquellos de colegios con clasificaciones más bajas. Los estudiantes de colegios con notas más altas usan taxis, motocicletas de sus padres o autos familiares. Aunque el tamaño de la muestra es limitado, estas diferencias reflejan ligeras variaciones socioeconómicas entre los grupos de estudio.

En el segundo momento de los grupos focales, los adolescentes trabajaron sobre mapas de un área circular de 500 metros alrededor del colegio. Cada grupo se dividió en dos más pequeños y se les entregó el material para identificar elementos en el mapa con marcadores de colores.

Los estudiantes marcaron en el mapa 1) las rutas comunes para acceder al colegio (rojo); 2) los lugares donde más tiempo pasan cuando están fuera del colegio (verde); 3) los lugares donde se sienten seguros (naranja); 4) los lugares donde se sienten inseguros (amarillo); 5) los lugares que les gustan (morado) y 6) los lugares que no les gustan (azul). En términos de Lynch (2002), los estudiantes podían usar la notación que prefirieron para cada categoría, incluidos caminos, bordes, distritos, nodos y puntos de referencia. Las figuras 5 a la 7 muestran los resultados de colegio Buenavista Calasanz, colegio Gimnasio Sabio Caldas, colegio El Tesoro de la Cumbre y colegio José Jaime Rojas.

En la categoría de rutas comunes, los estudiantes marcaron las calles principales como el acceso preferido al colegio. En ciertos casos, los estudiantes prefieren rutas más largas para evitar transitar por terrenos vacíos debido a los riesgos de robo y a la cercanía de consumidores de drogas y personas que consumen alcohol.

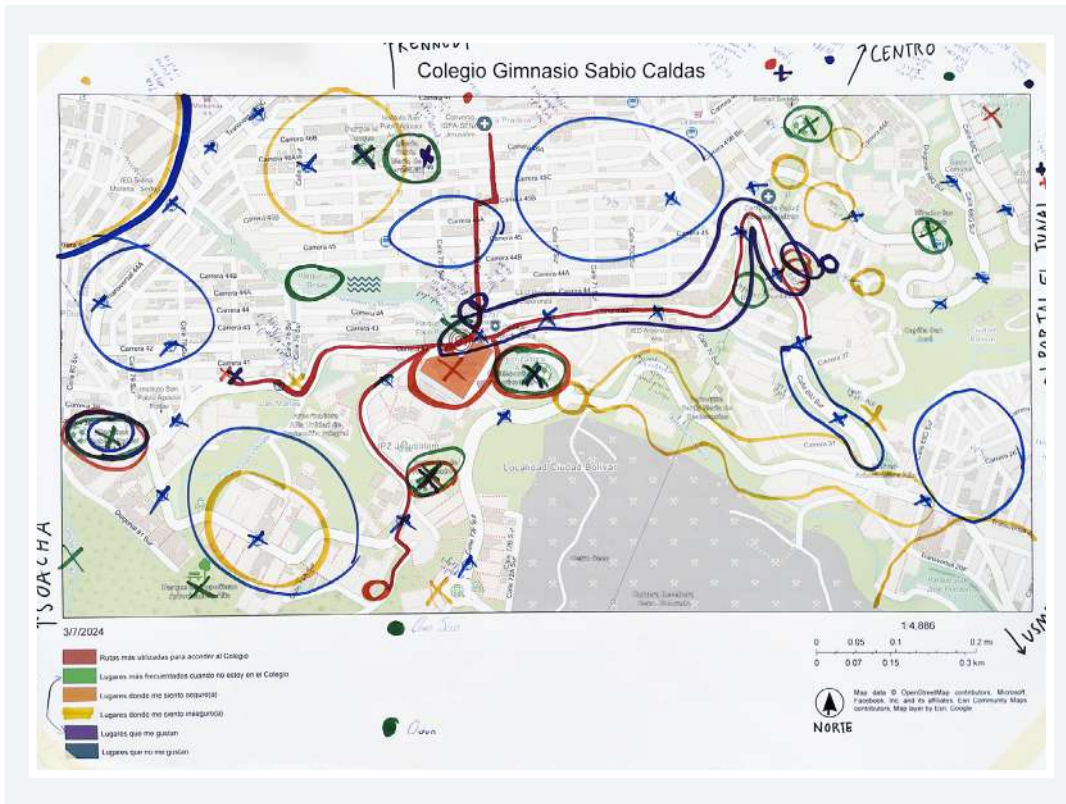


Figura 4. Mapa Grupos Focales CGSC.

Fuente: Propia

Cuando se les pidió a los estudiantes señalar los lugares en donde pasan el tiempo fuera del colegio, la mayoría mencionó sus hogares, seguidos de parques y canchas de fútbol. Los parques cercanos a los colegios son identificados como los espacios públicos más frecuentados. Asimismo, los estudiantes identificaron sus hogares y el colegio como los lugares donde se sentían más seguros. Sin embargo, los adolescentes señalaron que la sensación de seguridad variaba según la hora del día, con parques y espacios públicos experimentando cambios significativos en la percepción de seguridad. La categoría de seguridad tuvo la menor cantidad de puntos demarcados, subrayando la gravedad del problema de inseguridad en la localidad de Ciudad Bolívar.

No obstante, algunos estudiantes argumentaron que se sentían seguros en sus barrios, atribuyéndolo a un sentido de comunidad y familiaridad con los vecinos.

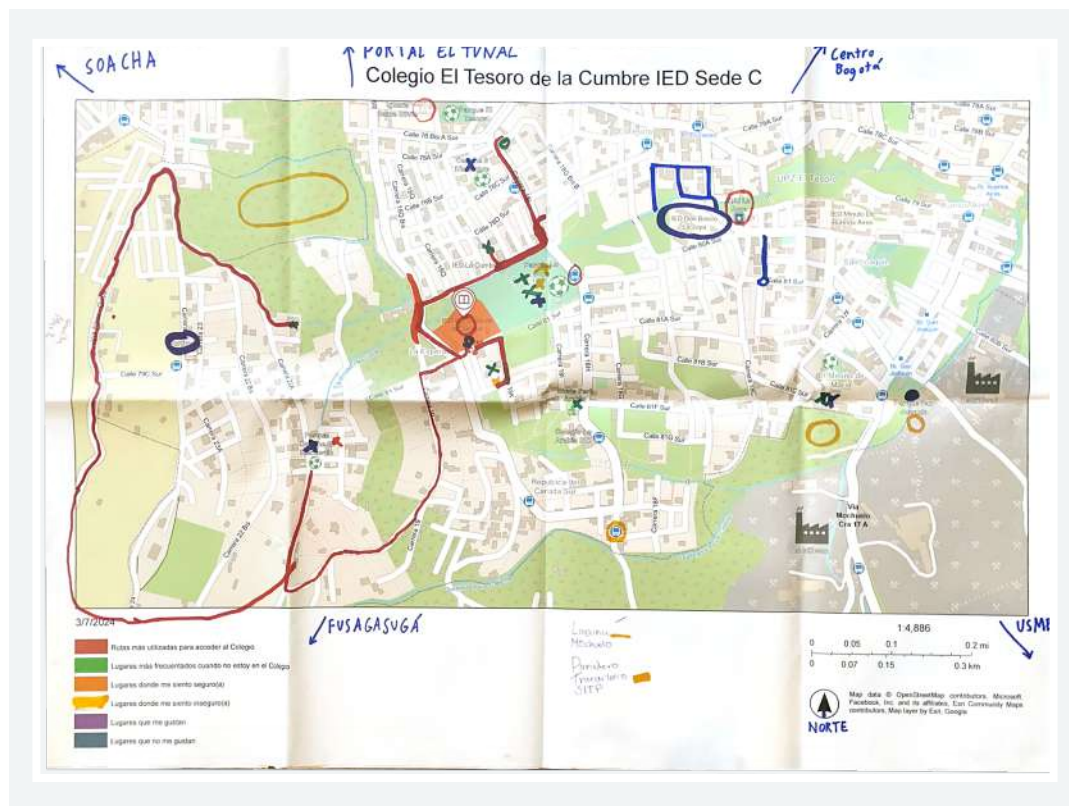


Figura 5. Mapa Grupo Focal CTC.

Fuente: Propia

La percepción de inseguridad se evidenció cuando se les pidió a los estudiantes marcar los lugares inseguros. Algunos estudiantes bromearon con marcar todo el mapa. Los predios vacíos fueron predominantemente etiquetados como inseguros, por ser focos de robos y tráfico de drogas. Algunos barrios también fueron etiquetados como inseguros, con estudiantes atribuyendo esto a su falta de actividad peatonal en dichas zonas. Las quebradas también fueron señaladas como inseguras, con una niña mencionando casos de pandillas criminales que dejan cadáveres en estos lugares.

A menudo los parques fueron marcados como lugares favoritos por los estudiantes.

Algunos de ellos, especialmente los pertenecientes a los colegios con mayor rendimiento académico, mencionaron lugares favoritos fuera del mapa como el Parque El Tunal, Cerro Seco o Quiba, centros comerciales, el centro de Bogotá y el Parque Simón Bolívar.

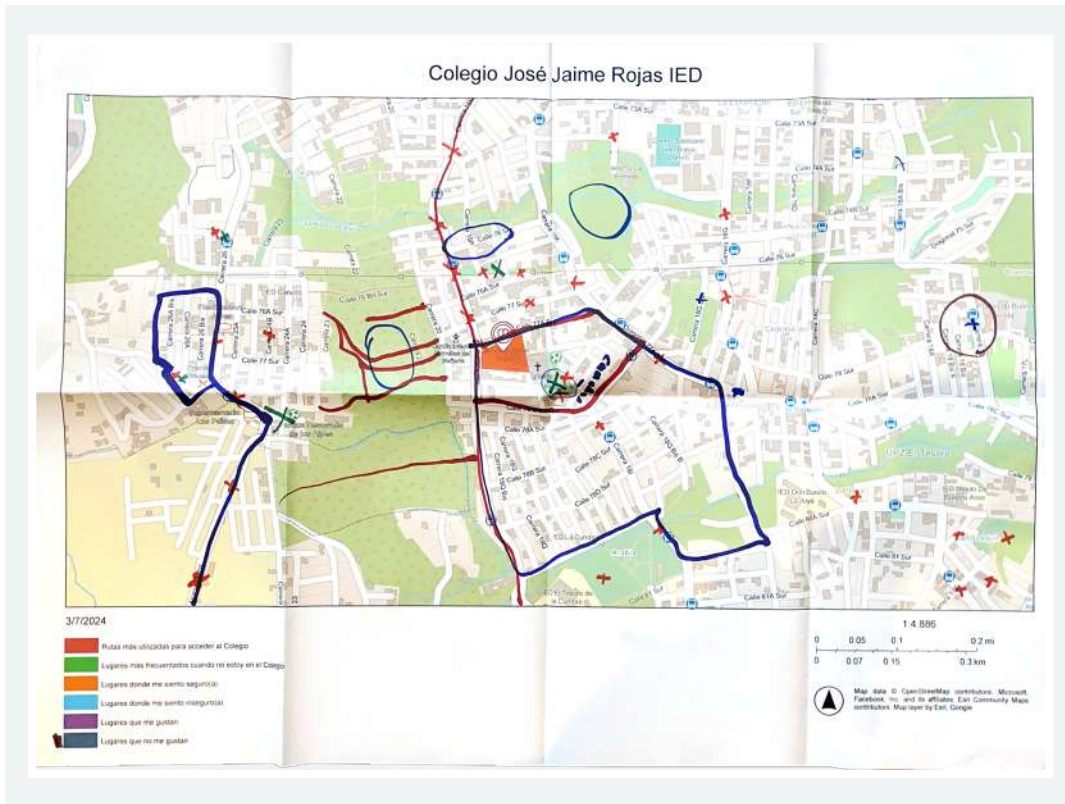


Figura 6. Mapa Grupo Focal CJJR.

Fuente: Propia

Las áreas que a los estudiantes no les gustan están asociadas con espacios inseguros o condiciones ambientales deficientes, como malos olores o una gestión inadecuada de residuos. Las fábricas de cemento y los vertederos de residuos fueron también señalados como desagradables.

El mapa permite identificar claramente puntos críticos en el vecindario y evitar generalizar la inseguridad. Este ejercicio permitió a los estudiantes posicionarse en el espacio y discutir con sus compañeros sobre las áreas que frecuentan y sus percepciones de los lugares que habitan (Foto 2).

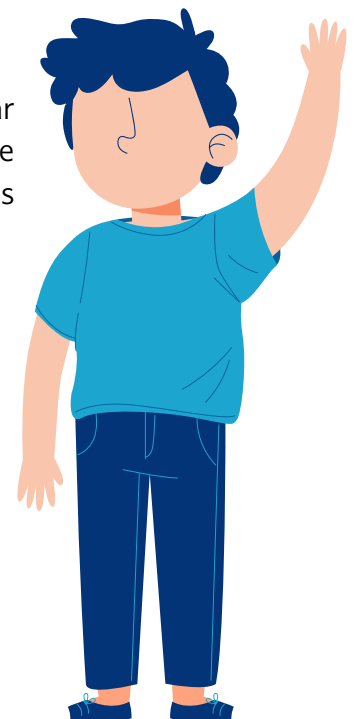




Foto 2. Grupo Focal CTC

Fuente: Propia

En el tercer momento de los grupos focales, se indaga acerca del tiempo fuera del colegio de los estudiantes y explorar otras maneras de aprender. El 68.3% de los estudiantes, especialmente las niñas (69.6% de las participantes), mencionaron pasar la mayor parte de su tiempo en casa, haciendo tareas, ayudando con las labores domésticas o haciendo actividades de ocio como bailar o pintar. Otros niños y niñas preferían hacer actividades deportivas como jugar fútbol en las canchas del barrio o en centros deportivos en diferentes partes de la ciudad. Otras actividades después del colegio incluyen visitar centros de música y la Biblioteca El Tintal.

Cuando se les preguntó a los participantes sobre sus lugares favoritos en Bogotá, mencionaron el centro, Monserrate, el Parque Simón Bolívar, zonas rurales, parques de la ciudad, el Jardín Botánico, canchas de fútbol y sus propias casas. Sin embargo, destacaron limitaciones que les impedían visitar estos lugares con mayor frecuencia, como la falta de tiempo, la percepción de inseguridad, las restricciones económicas para pagar el transporte público o las tarifas de taxi, la falta de compañía y de permisos de sus padres.

Además, se les preguntó a los estudiantes sobre actividades o servicios públicos que desearían que tuvieran en sus comunidades. Los estudiantes expresaron el deseo de tener más instalaciones deportivas, clubes de lectura, bibliotecas y actividades culturales en sus comunidades. Abogaron por mejoras en la infraestructura, más espacios verdes y árboles, mejor educación cívica, mayor conciencia ambiental, integración comunitaria y un sistema judicial más eficiente para abordar los problemas de robo y consumo de sustancias alucinógenas.

Esta sección reveló que los espacios públicos existentes no satisfacen las diversas preferencias de los niños y niñas, lo que lleva a algunos a recorrer largas distancias para acceder a otro tipo de actividades, lo cual puede no ser factible para todas las familias. También se destacó la necesidad de un cambio cultural para fomentar un mejor cuidado de sus barrios, desafiar los estigmas sociales asociados con su localidad y crear entornos más seguros para todas las personas.

El último momento de los grupos focales buscó proporcionar una visión general de cómo los estudiantes perciben el entorno construido alrededor de sus colegios. Algunos lo describieron de manera negativa, señalando inseguridad, suciedad, contaminación y estética desagradable, mientras que otros lo veían de forma más positiva, destacando su riqueza cultural y familiaridad.

Es de notar la conciencia de los estudiantes sobre los desafíos de su vecindario y su compromiso para provocar cambios a pesar de su corta edad.

Los participantes reconocieron la necesidad de programas gubernamentales más integrales y un cambio cultural hacia una mayor empatía comunitaria y participación en la resolución de los desafíos urbanos.

Las entrevistas con los rectores se realizaron a través de la plataforma Zoom. En el CJJR, se entrevistó a Katherine Hernández, almacenista del colegio encargada de la infraestructura y el manejo de materiales, quien fue remitida por el rector. Se les solicitó a los rectores información demográfica de los estudiantes, datos sobre los modos de transporte que utilizan para llegar a clases, los programas extracurriculares ofrecidos, percepciones generales del cuerpo escolar sobre el entorno construido, desafíos y oportunidades en Ciudad Bolívar, y qué consideran importante para mejorar la ciudad para los niños y niñas.

Los rectores de los cuatro colegios afirmaron que los estudiantes provienen de situaciones socioeconómicas desfavorecidas. En el CGSC, 26% de las familias están clasificadas en el Grupo B de población en pobreza moderada del SISBEN y 18% en el Grupo A de población en pobreza extrema (18%) (S. Espinosa, Febrero 7, 2024). El tamaño de la población estudiantil oscila entre 1010 y 2000 alumnos, con una representación ligeramente mayor de mujeres de acuerdo con los rectores a pesar de no tener las cifras exactas. En todos los colegios, excepto CJJR, estudian niños y niñas con necesidades especiales, muchos de los cuales dependen de un sistema de buses escolares debido a la deficiente infraestructura peatonal del sector, que les impide desplazarse de manera autónoma. CJJR tiene muchas escaleras, lo cual no permite el acceso de estudiantes con movilidad reducida (K. Hernández, Febrero 7, 2024).

La mayoría de los estudiantes viven a 2 km del colegio, en promedio, y llegan caminando. Juan Sebastián Diago Camacho, rector del CTC, señaló que la oferta de colegios en Ciudad Bolívar permite a los estudiantes vivir cerca y caminar hasta el colegio (J. S. Diago Camacho, Febrero 13, 2024).

Los cuatro colegios ofrecen programas extracurriculares: i) CBC proporciona actividades académicas como la preparación para las pruebas Saber 11, grupos académicos, acceso a la biblioteca los sábados, apoyo académico, servicio social y actividades religiosas; ii) CGSC ofrece actividades para niños pequeños, acceso a programas del SENA, servicio social y el Festival Tren al Sur¹; iii) el CTC participa en el programa Jornada Escolar Complementaria y ofrece programas vocacionales; y iv) el CJJR proporciona acceso a la biblioteca fuera del horario escolar regular y ofrece programas como “Ole”², banda, jardín urbano y refuerzo académico los fines de semana.

Los colegios enfrentan varias limitaciones para expandir estos programas debido a restricciones económicas y legales. En CBC, solo el 30% de los estudiantes asiste a las actividades debido a restricciones presupuestarias. CGSC se enfrenta a barreras económicas, legales y limitaciones de nómina. En CTC, solo el 40% de

¹ El Festival Tren al Sur es un festival de literatura anual organizado por el colegio Gimnasio Sabio Caldas donde invitan a los estudiantes, la comunidad y colectivos del barrio para diferentes talleres y encuentros.

² Proyecto de contrajornada del colegio José Jaime Rojas para incentivar la lectura en los estudiantes, donde los alumnos de la tarde pueden asistir en la mañana a la biblioteca del colegio.

los programas se lleva a cabo dentro de las instalaciones escolares, restringidas por la doble jornada escolar. CJJR también sufre limitaciones de infraestructura y presupuesto, lo que restringe la participación al 20% de los estudiantes.

Ninguno de los colegios permite a los estudiantes utilizar los edificios fuera del horario escolar debido al requisito legal de estar bajo supervisión de una persona adulta y la falta de presupuesto para extender las horas de trabajo de los maestros o supervisores de edificios.

Respecto a los servicios y oportunidades en los barrios evaluados, Eucardo Pérez, rector del CBC, mencionó que la mayoría de los estudiantes tienen un espacio para estudiar en casa, pero argumentó que no hay bibliotecas ni áreas para que los estudiantes aprendan fuera del colegio (E. Pérez, Febrero 14, 2024). Por el contrario, muchos estudiantes del CGSC provienen de hogares numerosos y carecen de espacios de estudio en casa por lo que el colegio prioriza el tiempo de estudio durante la jornada escolar (S. Espinosa, Febrero 7, 2024). En el CTC y el CJJR, los estudiantes tampoco cuentan con suficiente espacio en sus casas para estudiar o completar tareas.

Para Diago, rector del CTC, el entorno construido alrededor del colegio se ha transformado por un creciente número de viviendas autoconstruidas. Los servicios estatales se han retrasado en llegar a estas áreas periféricas, y no se garantizan los derechos ni la prestación de servicios para estas nuevas poblaciones. Además, la infraestructura peatonal cerca del colegio es deficiente y las actividades mineras cercanas generan movilidad insegura y contaminación (J. S. Diago Camacho, Febrero 13, 2024).

En cuanto a la seguridad, los rectores de los cuatro colegios mencionaron que los barrios alrededor de los mismos son de alto riesgo debido a actos de violencia, fronteras invisibles, bandas criminales, robos y tráfico de drogas. Diago dijo que los profesores se sienten inseguros en la zona, por lo que tuvieron que implementar una ruta para entrar y salir del colegio. Mencionó, además, que la fuerza pública no está presente en la zona, y estudiantes y personal del colegio han sido víctimas de robos.

El CTC tiene tres campus, uno dedicado a un programa de aceleración del aprendizaje en el cual los estudiantes pueden obtener sus diplomas de bachiller más rápido. Este campus presenta conflictos de carácter considerable, incluyendo peleas entre estudiantes y padres, consumo de drogas de alto riesgo como el bazuco y peleas con armas blancas. No obstante, para el rector: “no se puede estigmatizar a las familias, ya que la mayoría son personas buenas que intentan salir adelante y cuidar bien a sus hijos” (J. S. Diago Camacho, Febrero 13, 2024).

También se les preguntó a los rectores qué consideran que debería cambiar para que Ciudad Bolívar sea una mejor localidad para los niños y niñas. Para Eucardo Pérez se necesita más respaldo de las autoridades, mejor promoción y prevención de riesgos en adolescentes, además de un mayor involucramiento de la comunidad y las asociaciones comunales. Santiago Espinosa, a su vez, destacó las restricciones presupuestarias que limitan la capacidad de los colegios para contribuir más y la necesidad de más talleres y actividades para los niños y niñas. El rector Diago consideró que aumentar la presencia institucional, incluyendo el apoyo de otras organizaciones, ayudará al colegio en sus tareas. A menudo, las instituciones como la Secretaría de Educación o el IDRD llegan sin acompañamiento, lo que resalta la necesidad de coordinación y colaboración. Finalmente, el rector consideró que se debe optimizar el tiempo de los profesores y asegurar que no estén abrumados con tareas.

En el CJJR mantener a sus estudiantes es un desafío debido a una alta tasa de rotación y problemas de convivencia estudiantil. Se necesita mayor inversión en programas adicionales a los ofrecidos en los horarios regulares de clase, integrados en el currículo del colegio. Sin embargo, debido a limitaciones de capacidad, el colegio debe utilizar infraestructura externa para acomodar estos programas de manera efectiva (K. Hernández, Febrero 7, 2024).

En general, algunas respuestas de los rectores revelaron diferencias socioeconómicas entre los estudiantes. Aquellos con mejores calificaciones no mencionaron conflictos o problemas de consumo de drogas dentro de las instalaciones del colegio. Además, el rector del CBC mencionó que los alumnos tienen espacio para estudiar en casa, lo que impacta el tiempo que le dedican estos a estudiar.

Todos los colegios están en áreas con problemas de delincuencia, violencia y tráfico de drogas, lo que hace que el entorno sea inseguro para los niños y niñas. El uso en conflicto del espacio vial, como la presencia de camiones en zonas escolares, crea condiciones peligrosas en las vías donde caminan los estudiantes. En la información recopilada, se encontraron puntos comunes entre los niños, niñas y los rectores. Ambos grupos abogaron por una mayor presencia gubernamental, además de actividades culturales, de lectura y deportes diversos para beneficiar a la comunidad. A su vez, expresaron preocupación por la inseguridad y los desafíos que conllevan las deficiencias de la infraestructura peatonal.

También se evidenciaron disparidades en las respuestas de los grupos focales y los rectores. Los adolescentes sugieren utilizar las instalaciones del colegio con fines comunitarios, viéndolas como edificios públicos esenciales en sus barrios. Los rectores expresaron interés en expandir los programas extracurriculares o alquilar aulas los fines de semana para generar ingresos adicionales. No obstante, las limitaciones legales, de infraestructura y presupuestarias dificultan su capacidad para implementar plenamente estas propuestas.



8. DISCUSIÓN

En términos de **acceso a destinos y servicios locales**, la alta densidad de colegios en Ciudad Bolívar permite que los niños y niñas accedan a instituciones educativas cercanas a sus hogares, lo cual les permite llegar caminando. Esto, a su vez, les da la oportunidad de realizar actividades diferentes y disfrutar de su tiempo fuera de clase. Además, de esta manera se puede lograr que se creen más actividades provechosas para que los niños y niñas aprovechen el tiempo libre.

Según las discusiones en los grupos focales, los estudiantes tienen limitantes para desplazarse largas distancias. Los niños, niñas y adolescentes describieron que la falta de permiso de sus padres, la escasez de recursos económicos para el transporte público y el miedo a perderse, les impiden visitar otras áreas de la ciudad. Esto resalta la importancia de generar más servicios a escala barrial para complementar la educación que niños y niñas reciben en el colegio, especialmente para los estudiantes de jornada doble.

Centros de salud, bibliotecas, centros juveniles, centros de música y Comandos de Atención Inmediata (CAI) son algunos de los servicios que faltan en Ciudad Bolívar. La localidad tiene una población en edad escolar dispuesta a recibir y respaldar los programas propuestos, además cuenta con terrenos sin desarrollar que podrían ser utilizados temporalmente como espacios públicos.



Algunos de los servicios requeridos en la localidad son costosos y difíciles de implementar desde el punto de vista administrativo, y su ejecución deberá ser una prioridad a nivel de ciudad y nacional.

Existen programas innovadores que pueden complementar la educación de los estudiantes fuera del colegio, por ejemplo, la Jornada Escolar Complementaria y las Bibliotecas Móviles.

No obstante, su acceso a algunos colegios es limitado y no hay suficientes datos para evaluar su impacto en el desarrollo de los estudiantes.

Otros programas como los Paisajes Lúdicos de Aprendizaje (Playful Learning Landscapes), una iniciativa para reactivar espacios públicos y generar experiencias de aprendizaje en barrios de escasos recursos en Estados Unidos, o la Estación de Lectura Vecinal en México, una biblioteca itinerante en Ciudad Juárez para mejorar los niveles de lectura, sirven como casos de estudio de intervenciones que permean algunas de las áreas vacantes de Ciudad Bolívar (Hadani et al., n.d.; Banco Interamericano de Desarrollo et al., 2022).

Si no se implementan estrategias para mejorar la calidad educativa en colegios públicos existe la amenaza de ampliar esta brecha entre colegios públicos y privados, como se observó en las tendencias de los resultados de los exámenes nacionales post-COVID-19 (Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, 2022). Mejorar el acceso a servicios educativos fuera de la jornada escolar tradicional cultiva disciplina y fomenta la motivación a aprender de los niños y niñas, lo que potencialmente incrementará las tasas de retención escolar y los logros académicos. Además, esto mitigará la probabilidad de que los niños y niñas se involucren en comportamientos de riesgo, como incorporarse a pandillas o consumir sustancias, dos problemáticas que son muy comunes entre algunos jóvenes de la zona, como lo destacó un participante en los grupos focales.

En el tema de **uso del suelo y vivienda**, la percepción positiva de algunos estudiantes de sus barrios está asociada a un fuerte sentido de comunidad pues, según los niños y niñas, la familiaridad con sus vecinos les permite sentirse protegidos en las calles. De acuerdo con la experiencia del programa Niños y Niñas

Primero, pocas veces los guías de los programas han sufrido robos u otros incidentes delictivos, puesto que la comunidad respeta a los niños y niñas (D. C. Duran Forero, Febrero 8, 2024). Estas experiencias demuestran que las comunidades y organizaciones comunitarias son colaboradores fundamentales para la planeación y desarrollo de ciudades para los niños y niñas.

La exposición prolongada a entornos hacinados y espacio personal limitado puede resultar en mayor agresión, bajo rendimiento académico, interacciones sociales disminuidas y experiencias emocionales negativas (Ling Hin, 2009). Como determinaron tres rectores, varios estudiantes en los colegios seleccionados pertenecen a familias numerosas de hogares hacinados, característica que puede generar estrés y les impide estudiar en dichos lugares.

Por lo tanto, asegurar un espacio público adecuado es crucial para proporcionar a los estudiantes áreas que complementen su aprendizaje fuera del horario escolar. Por consiguiente, se contribuye a mejorar sus resultados académicos y se proporciona un espacio seguro y tranquilo para pasar el tiempo.

En el tema de **accesibilidad peatonal y conectividad**, en Bogotá, el 67% de los estudiantes de los colegios públicos caminan al colegio (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. y Secretaría de Educación de Bogotá, n.d.). La caminata es un modo confiable, fácil de planificar, que es flexible para atender las necesidades de los niños y brinda oportunidades para interacción social y estimulación del desarrollo sensorial y cognitivo. Como mencionaron los estudiantes en los grupos focales, caminar también les permite reflexionar, y disfrutar de los paisajes de la ciudad. Para Beck (2011) en su estudio en el este de Londres, el tiempo después del colegio caminando a casa es particularmente relevante para las niñas, ya que es el momento en que tienen permiso para estar en la calle y compartir tiempo con sus compañeros³.

³ Este estudio se desarrolló en el distrito de Hackney en Londres. Este es el tercer distrito más denso en la ciudad con alrededor de 13,000 residentes por kilómetro cuadrado. Además, el distrito presenta grandes disparidades en sus residentes. Hackney se ubica en el quinto lugar de 32 en Londres en cuanto a pobreza infantil, con un 41% de los niños viviendo en situación de pobreza.

En el análisis geoespacial, la caminabilidad y la conectividad obtuvieron puntajes muy bajos. De las áreas evaluadas, muchas calles no tienen andenes y hay poca infraestructura accesible para personas con movilidad reducida. Además, pocas calles tienen árboles y casi ninguna cuenta con mobiliario urbano como bancas, paradas de bus, áreas cubiertas, bebederos y baños públicos. La infraestructura peatonal puede no estar directamente vinculada a los resultados académicos, pero puede obstaculizar el desarrollo infantil cuando es insegura y representa una fuente de estrés para los estudiantes. Los alumnos y alumnas argumentaron en los grupos focales que a menudo se sentían inseguros en las calles; las niñas, en particular, compartieron haber experimentado acoso sexual o asalto en su camino al colegio.

Los barrios caminables y bien conectados reducen las distancias de caminata y mejoran la seguridad peatonal, esto por tener menos callejones sin salida.

Muchos estudiantes marcaron en los mapas caminos sin pavimentar y calles cerradas como focos de inseguridad; por lo tanto, se concluye que conectar la red peatonal y cerrar las brechas de infraestructura puede crear un paisaje urbano más continuo y seguro.

La amenaza de no invertir en mejorar la conectividad alrededor de los colegios es poner a los niños y niñas en riesgo y no permitirles disfrutar el espacio público. Recientemente una niña fue atropellada por un camión frente al colegio CJJR, lo cual se puede aplicar como indicador de necesidad urgente de mejorar las condiciones de seguridad vial de los peatones en un barrio donde la gente se moviliza primordialmente caminando, incluyendo mejor infraestructura peatonal y elementos de seguridad (K. Hernández, Febrero 7, 2024). Para Beck, cualquier incidente de seguridad que involucre a un menor de edad puede transformar las actitudes de las personas e impactar significativamente la movilidad independiente de los niños y niñas, pues reduce significativamente los permisos parentales (K. Beck, Enero 31, 2024).

En la categoría de **seguridad**, los eventos de delincuencia pueden afectar los permisos de los estudiantes para salir de sus casas e interactuar con la ciudad, y disfrutar de los servicios que ésta ofrece. El programa de Mejora de los Entornos Escolares es un esfuerzo de diferentes entidades gubernamentales para reducir

el crimen y el narcotráfico en las áreas alrededor de los colegios, contribuyendo a una mejor percepción de seguridad. Implementar las lecciones aprendidas a través de este programa, y expandir su capacidad a más colegios en áreas con alta delincuencia, podría contribuir a permitir que los niños y niñas pasen más tiempo en espacios públicos y reducir los factores de estrés producidos por la delincuencia.

El crimen en el área es una preocupación recurrente para los estudiantes y los rectores de los colegios, ya que ellos y sus familias han experimentado incidentes relacionados con hurto. Todos coincidieron en que se necesita una mayor presencia institucional para combatir las bandas criminales y el narcotráfico en la zona.

En cuanto a la seguridad vial, los niños y niñas en barrios de bajos ingresos enfrentan mayores riesgos de seguridad vial debido a entornos mal contruidos, a pesar de una mayor probabilidad que estos caminen al colegio (Hwang et al., 2017). En las áreas evaluadas, hay pocos elementos para reducir la velocidad de los vehículos motorizados, por lo que, incluso si la mayoría de las vías tenían un límite de velocidad de 30 km/h, no hay barreras físicas que impidan la conducción imprudente. De acuerdo con las entrevistas a los rectores de los colegios, los camiones de las industrias de cemento representan una amenaza para los residentes, puesto que son conducidos a altas velocidades en un área donde las personas se ven obligadas a caminar por las vías, a la par con los vehículos, debido a la infraestructura peatonal deficiente.



9. RECOMENDACIONES

En Bogotá, en 2019, el 83,4% de los estudiantes en colegios públicos estaban matriculados en horarios de doble jornada escolar (Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, 2022). Esto significa que la mayoría de los estudiantes solo pasan seis horas al día en el colegio. Además, muchos de los estudiantes viven en hogares numerosos donde no tienen suficiente espacio para complementar el aprendizaje del colegio. En este contexto, la planeación urbana tiene una serie de herramientas que pueden contribuir al desarrollo de los niños y niñas en espacios públicos.

Con los niños y niñas como punto focal de la planeación urbana es posible crear entornos que beneficien a todos los habitantes, más seguros y activos. Este enfoque transformador requiere la colaboración de diversos actores más allá de la Secretaría de Educación Distrital, fomentando paisajes urbanos que prioricen el bienestar y desarrollo de sus residentes más jóvenes. Para lograr una ciudad más segura para los niños y niñas, es necesario tener objetivos generales que creen las políticas y la capacidad para fomentar un cambio a gran escala. Sin embargo, también es fundamental atender las necesidades específicas de cada comunidad y crear proyectos donde la niñez y sus cuidadores tengan una voz en las decisiones de planeación.

9.1 Recomendaciones a Nivel de la Ciudad

A escala urbana en Bogotá se sugiere implementar un Comité Interinstitucional encargado de diseñar e implementar políticas públicas orientadas a crear una ciudad más amigable para los niños y niñas, y mejorar los resultados de aprendizaje desde una perspectiva integral que involucre a múltiples sectores.

Este comité debe ser dirigido por la Secretaría de Educación Distrital, pero debe incluir miembros de otras secretarías como Hacienda, Movilidad, Recreación, Cultura y Deportes, Mujeres e Integración Social, así como miembros de entidades como la Red de Bibliotecas y la Policía Nacional.

El Comité Interinstitucional tendría como tarea principal coordinar e implementar políticas públicas y programas que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas en Bogotá, impulsando una educación de calidad y espacios urbanos más inclusivos.

Su trabajo se centraría en promover la colaboración entre diferentes áreas de gobierno, asegurando que los servicios públicos, como la educación, la movilidad, el acceso a la cultura y el deporte, estén alineados con las necesidades de los menores. Además, este comité establecería mecanismos de seguimiento y evaluación para asegurar que las políticas y proyectos implementados tengan un impacto positivo y medible en el bienestar infantil.

Las instancias de coordinación son un conjunto de políticas, estrategias, instancias y mecanismos que aseguran la protección efectiva de los derechos humanos, tanto individuales como colectivos, y la provisión oportuna de bienes y servicios a los ciudadanos, sirviendo como herramientas vitales para agilizar los esfuerzos administrativos. Dichas instancias facilitan la coordinación entre organismos y entidades distritales (Secretaría de Educación Distrital de Bogotá y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2019b).

El Comité Interinstitucional propuesto tiene los siguientes beneficios.

1. Fortalecer la narrativa de las ciudades para los niños y niñas

El Comité contribuirá a fortalecer el discurso sobre la importancia de crear más oportunidades de aprendizaje para los niños y niñas, y llamar la atención sobre la crisis educativa. La percepción de la relevancia del problema educativo no es alta. De acuerdo con una reciente encuesta del Banco Mundial, en Colombia funcionarios públicos encuestados afirmaron que el 70% de los niños y niñas podían leer y entender un texto simple a los 10 años, cuando la realidad es

que solo el 35% tiene esta habilidad (Saavedra, n.d.). Por esta razón, crear conciencia es fundamental para adquirir aliados en la creación de ciudades para los niños y niñas, lo cual se puede lograr socializando información acerca de la crisis educativa y la creciente brecha entre los colegios públicos y privados, a manera de proceso de abogacía comunitaria.

Las guías prácticas en el sector público son herramientas diseñadas para informar y orientar a otras entidades sobre la implementación de iniciativas amigables con niños y niñas. A través de ellas, el conocimiento pedagógico adquirido por la Secretaría de Educación puede ser compartido con instituciones que generalmente no están involucradas en temas educativos, como la creación y rehabilitación de parques, que garanticen que el mobiliario urbano y los espacios públicos sean adecuados y reflejen las mejores prácticas pedagógicas actuales para el desarrollo infantil.

Los sectores privados podrán ser educados acerca de los impactos a largo plazo de las brechas educativas en la futura fuerza laboral.

Iniciar un diálogo sobre cómo estas brechas afectarán a las empresas fomentará mayor interés e inversión en el sector, alentando apoyo financiero y contribuciones al desarrollo de espacios educativos para los niños y niñas.

Las comunidades se convertirán en socios activos del sector educativo al ser involucradas en decisiones de planificación para sus barrios. Por ejemplo, la Dirección de Construcciones y Edificaciones de la Secretaría de Educación de Bogotá ahora colabora con las comunidades para desarrollar colegios que no solo atienden las necesidades educativas de los niños y niñas, sino que también incorporan elementos de la identidad de la comunidad. Muestra de ello es un colegio recientemente construido en Bogotá que incorporó en su diseño un centro de música que podía ser utilizado por las personas que habitan esta zona, puesto que es una actividad importante de la identidad comunitaria del sector. Este enfoque colaborativo fomenta un sentido más profundo de conexión con la infraestructura, haciendo que las comunidades se apropien y cuiden de ella (J. M. Baquero, Febrero 21, 2024). Crear capital social para cultivar liderazgo comunitario es vital para empoderar a las comunidades locales (I. Palti, Febrero 12, 2024).

2. Establecer la visión, los objetivos, los roles y las responsabilidades

El Comité Interinstitucional tiene la visión de una ciudad donde los niños y niñas prosperen en entornos seguros, inclusivos y acogedores, con acceso equitativo a una educación de calidad y oportunidades para su desarrollo integral. Al incorporar oportunidades académicas en el tejido urbano, se optimiza el tiempo de los niños y niñas fuera del colegio y se fomenta una comunidad donde cada joven pueda alcanzar su máximo potencial.

Algunas de las actividades a desarrollar por dicho Comité incluyen: 1) Mejorar el entorno construido alrededor de los colegios para fomentar entornos más seguros y adecuados; 2) revisar las regulaciones para la creación de parques, servicios y espacios públicos para asegurar que atiendan las necesidades de los niños y niñas de todas las edades y sus cuidadores; 3) asegurar fondos y recursos adicionales para ampliar los programas existentes y desarrollar nuevas iniciativas que mejoren los resultados académicos de niños y niñas; 4) desarrollar mecanismos para recopilar y analizar datos sobre las necesidades y desafíos de la infancia, permitiendo la toma de decisiones fundamentadas en evidencia; 5) crear plataformas para que los niños, niñas y adolescentes participen activamente en los procesos de planeación urbana, asegurando que sus voces y perspectivas sean escuchadas y valoradas.

Además, se espera que el Comité se reúna regularmente para monitorear el progreso hacia el logro de cada objetivo. También, priorizará tareas e identificará las comunidades con las necesidades más apremiantes. El liderazgo desde un alto cargo es crucial para el éxito de las iniciativas, actuando como un poderoso catalizador para la acción municipal más allá de las estructuras organizativas y las asociaciones. Según Gill, crear una ciudad para los niños y niñas requiere un enfoque multidisciplinario que fomente la innovación, creatividad y adaptabilidad (Gill, 2024).

3. Crear compromiso político a largo plazo

Los Comités Interinstitucionales son aprobados por decreto por el Concejo de Bogotá. Este decreto asegura un compromiso político hacia los objetivos del Comité y contribuye a su duración a lo largo de varios períodos.

Una herramienta para educar a líderes municipales es el Urban 95 Academy, un programa de liderazgo ejecutivo enfocado en promover iniciativas amigables con los niños y niñas. Este esfuerzo ayuda a urbanistas locales a comprender y mejorar el desarrollo infantil, abarcando temas como el bienestar de cuidadores, diseño de vecindarios, movilidad, gobernanza, financiamiento de proyectos y liderazgo en innovación (K. Beck, Enero 31, 2024; Urban 95 Academy et al., 2024).

Involucrar a la comunidad en los procesos de planeación es una estrategia clave para fomentar el compromiso político a lo largo de varios términos. Los programas Niños y Niñas Primero y Jornada Escolar Complementaria han demostrado longevidad, en parte debido al involucramiento con la comunidad. Para Durán, una vez el programa está instalado en un colegio, es muy difícil removerlo, ya que los padres se convierten en defensores fuertes del mismo (D. C. Duran Forero, Febrero 8, 2024).

4. Fomentar la cooperación y coordinación entre diferentes entidades gubernamentales

Los Comités Interinstitucionales son creados para promover la colaboración transversal entre diferentes entidades de la ciudad. Esta colaboración favorece el intercambio de conocimientos y mejores prácticas entre sus miembros. Actualmente, algunos de los proyectos de entidades como la Secretaría de Educación, Secretaría de Movilidad, Secretaría de Recreación y el Instituto Distrital de Recreación y Deporte, no tienen injerencia o no logran comunicar algunas de sus lecciones aprendidas a otras entidades relevantes. Por ejemplo, el programa Niños y Niñas Primero de la Secretaría de Movilidad no tiene la capacidad de influir en las mejoras del entorno construido dentro de sus áreas operativas. A través de la participación en el Comité Interinstitucional, las entidades relevantes podrán aplicar los conocimientos obtenidos de las experiencias del programa para influir en las mejoras de la infraestructura peatonal a lo largo de las calles frecuentadas por estudiantes.

5. Expandir los recursos para proyectos actuales y futuros

Lograr la cooperación y alianza de las diferentes secretarías del gobierno

distrital permitirá al Comité atraer más recursos para expandir programas existentes y crear nuevos. Esta colaboración abrirá puertas para asegurar financiamiento adicional, lo cual es crucial para escalar esfuerzos, mejorar los resultados académicos y el desarrollo de los niños y niñas. El Comité fomentará la sostenibilidad de los programas al diversificar las fuentes de financiamiento. Algunos de los nuevos programas que se sugiere implementar en los colegios son:

Centros de Refuerzo de Lectura

Inspirándose en el proyecto Estaciones de Lectura de Ciudad Juárez, México, esta iniciativa propone el establecimiento de pequeños espacios de biblioteca ubicados estratégicamente cerca de los colegios con los puntajes más bajos en el componente de Lectura en las pruebas Saber 11 (Banco Interamericano de Desarrollo et al., 2022). Los colegios informarán sobre el programa a los cuidadores de los niños y niñas con puntajes más bajos y los animarán a inscribirles en el mismo. El programa será gestionado por la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed), pero la Secretaría de Educación Distrital capacitará a los monitores del programa. Esto operará como una serie de talleres dentro de la jornada complementaria escolar y el objetivo es mejorar las habilidades de lectura de los niños y niñas. La biblioteca temporal se situará en espacios urbanos subutilizados y se construirá utilizando construcción efímera o informal, como pabellones o tráileres.

Programas de Tutoría de Servicio Social

En Colombia todos los estudiantes de bachillerato deben completar 80 horas de actividades de servicio social para graduarse. Los Programas de Tutoría de Servicio Social también implementarán este requisito a los estudiantes universitarios, quienes podrán proveer tutorías a estudiantes con bajas calificaciones en diferentes materias, dependiendo de su especialidad. Este programa se puede llevar a cabo los fines de semana en las instalaciones de cada colegio o en bibliotecas públicas cercanas. El programa existente para bachilleres podrá informar sobre mejores prácticas e implementación. Además, el programa también fomentará la formación de profesionales íntegros y conscientes de los desafíos nacionales.



6. Influir en otras Secretarías

El establecimiento del Comité facilitará la colaboración interinstitucional, permitiendo a los miembros aprovechar su experiencia e influencia dentro de sus respectivas secretarías. Este intercambio de ideas y conocimientos permite una comprensión más integral de los problemas en cuestión.

Un ejemplo del funcionamiento de este proceso son las Sesiones de Trabajo de Mejoramiento Integral de Barrios, lideradas por la Secretaría de Hábitat, donde se articulan diferentes entidades de Bogotá para mejorar la infraestructura de barrios informales. En estas reuniones, los líderes de proyectos de diferentes entidades se reúnen y exponen los proyectos en los que están trabajando, y los otros miembros proponen cómo podrían colaborar (J. M. Baquero, Febrero 21, 2024).

7. Levantamiento de información primaria específica al proyecto

Las entrevistas con profesionales de programas infantiles en Bogotá revelaron un desafío común: la falta de capacidad para realizar un monitoreo y una evaluación efectivos de su impacto. Por ejemplo, el programa Niños y Niñas Primero no tiene datos sobre la reducción del ausentismo escolar, y la Jornada Escolar Complementaria tiene dificultades para medir su impacto en los resultados académicos. Instituir procesos e indicadores de seguimiento y evaluación mejorará la rendición de cuentas y proporcionará datos útiles para abogar por la expansión de los programas. Además, es necesario generar datos específicos sobre las necesidades y desafíos de la infancia. La Secretaría de la Mujer de Bogotá ofrece un modelo exitoso en la recopilación de datos centrada en la seguridad y bienestar de las mujeres, que se podrá adaptar al bienestar infantil.

Las variables del estudio geoespacial y los guiones de grupos focales con niños y niñas servirán para explorar el entorno construido alrededor de otras escuelas en la ciudad. También, iniciativas como el Censo de Desarrollo Temprano de Australia (AECD) y el Índice de Desarrollo Temprano de Canadá (EDI), que miden el desarrollo infantil en relación con la infraestructura escolar y el acceso a servicios, inspiran modelos de expansión en los Colegios

Distritales, considerando factores sociales y urbanos (Villanueva et al., 2022). Adquirir datos específicos puede ser costoso, pero el uso de herramientas de acceso abierto como UrbanPy, desarrolladas por el BID, ha demostrado ser eficaz en lugares como el Estado de Paraná en Brasil, donde UrbanPy integró datos del censo y de infraestructura escolar para evaluar visualmente las brechas en la educación (Banco Interamericano de Desarrollo, 2024).

8. Involucrar a los niños y niñas en los procesos de planeación urbana

Uno de los beneficios efectivos que el Comité puede ofrecer es crear una plataforma para que niñas, niños y adolescentes participen activamente en los procesos de planeación urbana. Para Smith et al. (2017) los jóvenes ofrecen puntos de vista distintos sobre el entorno construido, lo cual es particularmente importante para los adolescentes, que son cada vez más independientes.

El Consejo de Niños y Niñas de Bogotá, inspirado en el Consejo de Fano, Italia, definirá las políticas para la construcción de una ciudad centrada en los niños y niñas (Tonucci, 2015). Este Consejo estará conformado por estudiantes de colegios públicos y privados, entre 12 y 14 años, con dos representantes por colegio seleccionados mediante votación. Entre estos estudiantes se elegirán dos representantes por localidad, quienes se reunirán mensualmente en la Secretaría de Educación de Bogotá, o en otra entidad pública, y servirán por dos años. Previo a cada reunión, los consejeros recibirán la agenda y detalles de proyectos del Comité Interinstitucional. Liderado por la Secretaría de Educación, este programa incluiría dos representantes del consejo que asistirán a reuniones del Consejo de Bogotá semestralmente, presentando informes y solicitudes en representación de niñas y niños y niñas de la ciudad.

9.2 Recomendaciones a Nivel de Comunidades

A escala de comunidades, tanto los estudiantes como los rectores de los colegios enfatizaron la necesidad de desarrollar programas participativos adaptados a las necesidades de niños y niñas. Esta ciudad inclusiva requiere iniciativas dirigidas directamente a las deficiencias académicas vistas en los exámenes PISA en materias como matemáticas o literatura mediante la implementación de programas de lectura y la incorporación de paisajes lúdicos que mejoren las habilidades académicas de niñas, niños y adolescentes. Además, aunque algunos programas no tengan un enfoque directamente académico, beneficiarán



significativamente a los estudiantes al abordar problemas como el ausentismo escolar y prepararlos para el futuro mediante el acceso a educación sexual y asesoría de desarrollo profesional, entre otras iniciativas.

Es importante que estos programas se adapten a las características únicas de cada comunidad y se desarrollen en colaboración con sus miembros. Al involucrar a la comunidad en la planeación y ejecución de estos programas, se pueden abordar mejor las diversas necesidades de la población, lo que lleva a una mayor apropiación comunitaria y sostenibilidad a largo plazo. Estas iniciativas impulsadas por la comunidad reflejarán beneficios, como:

1. Crear un vínculo de confianza con los padres, cuidadores y la comunidad en general

Los proyectos comunitarios que incluyen tutores para acompañar actividades generan confianza entre los padres y cuidadores, especialmente en áreas inseguras como Ciudad Bolívar. Esto es crucial para que las niñas, quienes enfrentan mayor riesgo de acoso sexual, puedan desplazarse de forma segura. La movilidad independiente ha disminuido con el tiempo debido a las condiciones de seguridad; por lo tanto, la presencia de tutores y profesionales en las actividades aumentará la participación (K. Beck, Enero 31, 2024).

El programa Niños y Niñas Primero ha construido confianza en la comunidad, permitiendo que los padres se sientan cómodos con la participación de sus hijos (D. C. Duran Forero, Febrero 8, 2024). Involucrar a las familias en el programa es esencial para favorecer el aprendizaje de los niños y niñas, porque educa a los padres sobre los beneficios del juego y la interacción al aire libre. Iniciativas como Playful Learning Landscapes enseñan a los padres a ser participativos en el juego de sus hijos para mejorar el aprendizaje infantil, asegurando la sostenibilidad de los programas en el tiempo, y mejorando los resultados académicos y el bienestar general de los niños y niñas (Hassinger-Das et al., 2018).

2. Crear oportunidades de aprendizaje guiado fuera del colegio

Debido a la gran cantidad de estudiantes que estudian en doble jornada, existe la necesidad de crear experiencias de aprendizaje fuera de la escolarización tradicional. La introducción de más programas de jornada complementaria optimizará el tiempo de niños, niñas y adolescentes sin imponer cargas adicionales a las instituciones educativas. El concepto de ciudad para los niños y niñas busca reconfigurar los espacios urbanos para satisfacer las necesidades y experiencias de los jóvenes, fomentando la seguridad y el sentido de pertenencia en espacios públicos (Tonucci, 2015). La ciudad se convierte en una herramienta educativa, extendiendo la educación más allá del aula y promoviendo la educación cívica.

Intervenciones temporales en espacios públicos, como parques emergentes y cierres de calles⁴, crean oportunidades para que los niños y niñas recuperen espacios urbanos y jueguen al aire libre. Estas intervenciones revitalizan y recuperan espacios públicos inactivos. La iniciativa “Aula Vivo Mi Calle” en Cali, Colombia, es un ejemplo de un área abandonada que se transformó en un espacio comunitario dinámico, involucrando a adolescentes en talleres y sesiones de planeación. El proyecto, apoyado por organizaciones comunitarias y autoridades locales, mejoró el barrio y fomentó un sentido de unidad (Bossa, 2021). Alteraciones más permanentes, como la mejora de parques, medidas de reducción de velocidad, ciclovías y caminos peatonales, además de mejoras estéticas, crean entornos más seguros y accesibles que priorizan el bienestar de los niños y niñas y las comunidades.

⁴ El cierre de calles implica la restricción para vehículos. Las calles no se cierran, sino que se abren exclusivamente a los peatones. Este enfoque busca priorizar la movilidad peatonal, brindando un espacio seguro y accesible para caminar, disfrutar del entorno y promover la convivencia. Aunque el acceso para vehículos se restringe, las calles se transforman en un lugar de encuentro y circulación para las personas, fomentando un ambiente más saludable y dinámico para la comunidad.

3. Crear una respuesta inmediata a la crisis educativa

Algunas comunidades como la de Ciudad Bolívar tienen poblaciones infantiles representativas, generando la demanda de programas personalizados que atiendan sus necesidades. A partir de estudios de caso como la Biblioteca Itinerante en Ciudad Juárez, se hace evidente que las intervenciones comunitarias pueden ser herramientas poderosas para aprovechar los espacios públicos, mejorar los resultados académicos de los niños y niñas y prepararles mejor para el futuro. Además, en muchas ocasiones, tales iniciativas son de bajo costo, lo que destaca el potencial de inversiones impactantes y sostenibles en la educación y el bienestar de la niñez en localidades como Ciudad Bolívar. Al colaborar con los programas escolares existentes, estas iniciativas tienen el potencial de aumentar y enriquecer el panorama educativo en general, fomentando el desarrollo integral y mejorando el compromiso de los niños y niñas con su entorno.

4. Crear programas adaptados a las necesidades específicas de la comunidad

Desarrollar programas en colaboración con la comunidad permite la personalización y adaptación necesarias para abordar las necesidades y preferencias específicas de cada localidad. Como se ilustra en la investigación, los grupos focales revelaron variaciones sutiles entre los colegios, como diferencias en recursos, la capacidad de los estudiantes para acceder al transporte y variaciones en los niveles de participación familiar en las actividades diarias. Estas diferencias solo pueden discernirse a través de un compromiso continuo y comprensivo con las comunidades.

Este enfoque no solo permite entender mejor las realidades locales, sino también desarrollar acciones que generen resultados a largo plazo, tales como el fortalecimiento de la cohesión social, el aumento de la participación comunitaria en la vida urbana y la mejora de la calidad de vida en comunidades vulnerables. Crear compromiso con las comunidades a largo plazo tiene el potencial de crear soluciones puntuales y efectivas para cada comunidad entendiendo sus singularidades.

En el diseño urbano de espacios públicos, como parques, es crucial considerar las necesidades específicas de niños y niñas de diversas edades y géneros. Organizaciones como “Make Space for Girls” se centran en proyectos que abordan las necesidades particulares de las niñas, asegurando entornos seguros

y estimulantes para todos (Make Space for Girls, 2024). Dado que los niños y niñas son diversos en habilidades, intereses e identidades, es fundamental adaptar los espacios públicos para satisfacer estas necesidades diversas (Beck, 2021).

Por ejemplo, algunas de las niñas en los grupos focales expresaron que disfrutaban bailar en sus hogares. Para promover la actividad física en mujeres se podrían implementar programas de cierre temporal de vías para ofrecer clases similares a las actividades de la “Ciclovía”⁵. Estas activaciones temporales, adaptadas a las preferencias de la población, tienen el potencial de atraer a niños, niñas y adolescentes que pueden no estar interesados en los servicios actuales de la ciudad.

9.3 Áreas de investigación futura

Futuras investigaciones podrían contribuir con una matriz que se aplicaría a todos los colegios públicos en Bogotá, ayudando a determinar las diferencias entre colegios en una microescala. Evaluar el entorno construido alrededor de más colegios también podría permitir la creación de análisis de regresión para determinar si ciertos elementos del entorno construido se correlacionan con los resultados académicos de los colegios. Además, la investigación podría explorar formas en las que el Manual de Mobiliario Urbano de Bogotá incorpora los principios de Playful Learning Landscapes en los elementos de diseño urbano para niños y niñas. También será importante evaluar cómo se diseñan e implementan los espacios públicos para incorporar los comentarios de la comunidad y un enfoque que aborde las necesidades de la niñez de todas las edades y géneros en las matrices evaluadas.

Por otra parte, futuras investigaciones podrán evaluar las necesidades y percepciones de niños y niñas de otros grupos de edad sobre el diseño o configuración de los entornos urbanos. Otros estudios también podrían evaluar programas específicos o planes de acción efectivos en el contexto de Bogotá, ofreciendo potencialmente ideas sobre enfoques innovadores para mejorar los resultados educativos y el bienestar de los niños y niñas en entornos urbanos.

⁵ La Ciclovía de Bogotá, organizada por el IDRD, tiene como función promover la actividad física, la salud y el disfrute del espacio público. Además de cerrar vías a vehículos para permitir el disfrute de ciclistas, corredores y patinadores, ofrece actividades recreativas como clases de zumba, ciclismo, patinaje y ejercicios al aire libre, fomentando un estilo de vida saludable para los ciudadanos.

10. CONCLUSIÓN

Desde el inicio de la pandemia de COVID-19, las habilidades de aprendizaje de los niños y niñas han disminuido drásticamente, como lo demuestran evaluaciones como el Examen PISA de la OCDE de 2022 o en las pruebas Saber 11 (Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, 2022b; Saavedra, n.d.). En Bogotá, el 83.9% de los estudiantes de colegios públicos están inscritos en un modelo de doble jornada, que resulta en un tiempo limitado dentro del colegio (Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia, 2022). La planeación urbana presenta una vía para aprovechar elementos del entorno construido para contribuir a un mejor desarrollo y oportunidades de aprendizaje para los niños y niñas en contextos no tradicionales. Algunas investigaciones anteriores han mostrado una correlación entre ciertos elementos del entorno construido y el desarrollo adecuado de los niños y niñas. Crear ciudades más seguras, acogedoras e inclusivas para los niños y niñas resulta en mejores ciudades para todos.

Un análisis geoespacial de 36 variables reveló preocupaciones urgentes sobre la infraestructura peatonal en Ciudad Bolívar, donde el 67% de los estudiantes del distrito caminan al colegio (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. y Secretaría de Educación de Bogotá, n.d.). La falta de centros comunitarios, centros juveniles y servicios de salud manifiesta la necesidad de mayor presencia institucional. Los problemas relacionados con el uso del suelo y la vivienda incluyen también deficiencia de espacios verdes, espacios públicos y predominancia de áreas residenciales que quedan desiertas durante el día.

Las preocupaciones de seguridad abarcan siniestros viales e incidentes delictivos relacionados con robos y homicidios.

Los grupos focales con estudiantes de cuatro colegios seleccionados indican que los niños y niñas requieren comodidades más allá de la infraestructura. Los adolescentes buscan espacios donde puedan participar y aprender de maneras no tradicionales, como grupos de lectura y talleres lúdicos. Además, las niñas y niños son conscientes de los desafíos en su comunidad, lo cual resalta la importancia de involucrarse en los procesos de planeación urbana.

Las implicaciones de este estudio sugieren diversos esfuerzos para apoyar a los colegios en la mejora de la calidad educativa. Las áreas de alta densidad poblacional tienen el potencial de apoyar proyectos comunitarios dirigidos a revitalizar los espacios públicos con iniciativas para los niños y niñas.

Los programas de jornada complementaria de los colegios deben monitorear el progreso y el impacto en los resultados académicos, al tiempo que ofrecen actividades para cerrar la brecha educativa en los colegios públicos de Bogotá.

A nivel de la ciudad, se sugiere la creación de un Comité Interinstitucional que podrá fomentar la cooperación y el compromiso político con políticas para crear ciudades para niños y niñas. Esto también facilitará la recopilación de datos primarios específicos que aborde las necesidades y preocupaciones de la niñez. Proyectos de juego guiado en los barrios, en colaboración con padres y cuidadores, podrían proporcionar beneficios inmediatos desde los espacios públicos para mejorar las experiencias de aprendizaje de las comunidades.

Este enfoque contribuye a crear espacios adaptados a las necesidades de cada comunidad.

Esta investigación tiene la capacidad de fortalecer las habilidades de las personas en las ciudades, especialmente a quienes son responsables de políticas públicas, destacando el potencial de los espacios públicos para desencadenar

oportunidades de aprendizaje para los niños y niñas. También proporciona herramientas cuantitativas y cualitativas para evaluar el entorno construido alrededor de los colegios. Investigaciones futuras podrán explorar cómo las normas de diseño y los manuales de diseño urbano de la ciudad se pueden enriquecer con enfoques pedagógicos para integrar oportunidades educativas en el tejido urbano. Colocar a los niños y las niñas en el centro de la planeación urbana fomenta la creación de ciudades más seguras, acogedoras e inclusivas para todos.



BIBLIOGRAFÍA

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. y Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. (n.d.). Planes de Movilidad Escolar. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/Anexo%203%20Presentacion_Plan_Movilidad_Escolar.pdf

Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., & Secretaría Distrital de Planeación de Bogotá. (2022). Manual de Espacio Público. https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/generales/mep_p1-mon.pdf#:~:text=La%20pendiente%20m%C3%A1xima%20es%20del%2012%%20y,de%20la%20ciclorruta%20m%C3%A1s%20el%20ancho%20que

Baquero, J. M. (2024, febrero 21). Secretaría de Educación de Bogotá [Zoom].
Beck, K. (2021). Exploring Gendered Dynamics of Urban Play Spaces in East London in Middle Childhood. Nottingham Trent University.

Beck, K. (2024, January 31). Urban 95 Academy [Zoom].

Bossa, F. (2021, October 5). Aula Vivo Mi Calle, Una Regeneración Del Espacio Público Liderada Por La Juventud. Despacio. <https://despacio.org/2021/10/05/aula-vivo-mi-calle-juventud/>

Datos Abiertos Bogotá y Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. (2022). Resultados Pruebas Saber 11. Bogotá D.C. 2022 [Usando: Excel]. <https://datosabiertos.bogota.gov.co/dataset/resultados-pruebas-saber-11-bogota-d-c>

Datos Abiertos Bogotá y Secretaría de Educación Distrital de Bogotá. (2023). Colegios. Bogotá D.C. [Usando: Excel]. <https://datosabiertos.bogota.gov.co/dataset/colegios-bogota-d-c>

Datos Abiertos Bogotá y Secretaría Distrital de Planeación de Bogotá. (2023). Perímetro urbano. POT Bogotá D.C. [Using: ArcGIS Online]. <https://datosabiertos.bogota.gov.co/dataset/perimetro-urbano-bogota-d-c>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2018). Censo Nacional de Población y Vivienda [base de datos]. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2021). Proyecciones Población Bogotá desagregadas por localidades 2018-2030 y UPZ 2018-2024 [DANE]. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/proyecciones-de-poblacion/proyecciones-de-poblacion-bogota>

Despacio. (2023). Grupo Focal—Personas Empleadas del Sistema: Estudio de mejora del sistema de información al usuario del sistema Mi bus de Ciudad de Panamá – CAF. <https://despacio.org/portfolio/mibus-panama/>

Diago Camacho, J. S. (2024, febrero 13). Entrevista al Rector Colegio El Tesoro de la Cumbre IED [Zoom].

Duran Forero, D. C. (2024, febrero 8). Programa Niñas y Niños Primero [Comunicación Personal].

Espinosa, S. (2024, febrero 7). Entrevista al Rector Colegio Gimnasio Sabio Caldas (IED) [Zoom].

Gill, T. (2024, Febrero 20). Three pathways towards child-friendly cities. Cities 4 Children. <https://cities4children.org/blog/three-pathways-towards-child-friendly-cities/>

Gonzalez, A. (2024, febrero 17). Jornada Escolar Complementaria Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD) [Zoom].

Grierson, J. (2024, March 31). Three-quarters of children want more time in nature, says the National Trust. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/environment/2024/apr/01/over-three-quarters-children-want-more-time-nature-national-trust#:~:text=It%20revealed%20that%20nearly%20a,to%20nature%20and%20green%20space>.

Guzman, L. A., Oviedo, D., y Rivera, C. (2017). Assessing equity in transport accessibility to work and study: The Bogotá region. *Journal of Transport Geography*, 58, 236–246.

Hernandez, K. (2024, Febrero 7). Entrevista al Rector Colegio José Jaime Rojas IED [Zoom].

Hidalgo, D., Miranda, L., Lleras, N., y Ríos, J. (2016). Al Colegio en Bici: Bike-to-School Program in Bogotá, Colombia. *Transportation Research Record*, 2581(1), 66–70. <https://doi.org/10.3141/2581-08>

Hwang, J., Joh, K., y Woo, A. (2017). Social inequalities in child pedestrian traffic injuries: Differences in neighborhood-built environments near schools in Austin, TX, USA. *Journal of Transport and Health*, 6, 40–49. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jth.2017.05.003>

IDECA: Infraestructura de Datos Espaciales para el Distrito Capital, y Secretaria Distrital de Movilidad. (2017). Malla Vial Integral Bogota D C [Using: ArcGIS Online]. <https://www.ideca.gov.co/recursos/mapas/malla-vial-integral-bogota-dc>

Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD), Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., y Secretaria de Educación de Bogotá. (2024). Jornada Escolar Complementaria. *Jornada Escolar Complementaria*. <https://www.idrd.gov.co/deportes/jornada-escolar-complementaria>

Inter-American Development Bank, Alarcón, L., Alata, P., Alegre, M., Egger, T., Fassina, R., Hanono, A., Huffmann, C., Nogales, L., y Piedrafita, C. (2022). *Citizen-Led Urbanism in Latin America: Super book of civic actions for transforming cities*.

ITDP. (2020, October 15). *Pedestrians First: Tools for a Walkable City*. <https://pedestriansfirst.itdp.org/>

ITDP. (2024). *Mobility and Access for Babies, Toddlers, and Their Caregivers Course*. Institute for Transportation and Development Policy. <https://www.itdp.org/course/mobility-and-access-for-babies-toddlers-and-their-caregivers/>

Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia. (2022a). *Evolución de la jornada única en Colombia (53; Laboratorio de Economía de La Educación)*. <https://lee.javeriana.edu.co/-/lee-informe-53>

Laboratorio de Economía de la Educación Pontificia Universidad Javeriana de Colombia. (2022b). *Informe territorial pruebas Saber 11, 2021 (48; Laboratorio de Economía de La Educación)*. <https://lee.javeriana.edu.co/-/lee-informe-48>

Ling Hin, L. (2009). *Built environment and children's academic performance – A Hong Kong perspective*. *Habitat International*, 33(1), 45–51. <https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2008.04.001>

Lopez, C., Illgen, I., Brix, H., Dave, A., Mwaura, N., Gonzalez Carvajal, K., y Dajani, I. (2024, March 19). *Panel B08: She Drives Change: Breaking Barriers for Women in Transport*. *Transforming Transportation 2024*. <https://www.transformingtransportation.org/>

Lúcio, J. (2015). *Talking about the city: Focus group discussions about the city and the community as developmental grounds with children aged 5–17*. *European Educational Research Journal*, 14(2), 167–176. <https://doi.org/10.1177/1474904115571795>

Lynch, K. (2002). *The Image of the City* (28th ed.). The MIT Press.

Make Space for Girls. (2024). *About Us*. *Make Space for Girls*. <https://www.makespaceforgirls.co.uk/about-us>

Ospina Donado, D. F. (2018). *Aportes que ha Proporcionado la Implementación de los Colegios en Concesión a la Gestión Escolar en la Comunidad Educativa del Colegio Calasanz Buenavista (IED) [Pontificia Universidad Javeriana]*. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/36131/tesis%20>

DANIEL%20FELIPE%20OSPINA%20DONADO.pdf?sequence=5&isAllowed=y
 Palti, I. (2024, Febrero 12). Founder The Centre for Conscious Design [Zoom].

Pérez, E. (2024, febrero 14). Entrevista al Rector Colegio Calasanz Buenavista IED [Zoom].

Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed), Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2024a). Biblioteca Itinerante. Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed). <https://www.biblored.gov.co/bibliotecas/EAL-biblioteca-itinerante#:~:text=La%20Biblioteca%20Itinerante%20se%20crea,tienen%20acceso%20a%20la%20biblioteca>.

Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed), Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2024b). Paraderos Paralibros Paraparkes- PPP. Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (BibloRed). <https://www.biblored.gov.co/visita/ppp>

Rodríguez García, E. G. (2024, Enero 31). Secretaria de Educación Distrital— Bienestar Estudiantil [Zoom].

Saavedra, J. (n.d.). *Shaping Tomorrow: The Future of Education in Latin America and the Caribbean* [Latin America and the Caribbean Policy Association LAPA McCourt School of Public Policy]. World Bank, Human Development Regional, Director for LAC, former Minister of Education of Peru, Georgetown University, Washington D.C., United States. <https://mccourt.georgetown.edu/life-at-mccourt/student-organizations/>

Secretaria de Educación de Bogotá, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. “Bienestar Estudiantil.” Secretaría de Educación de Bogotá, March 8, 2019. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/gestion-educativa/bienestar.

Secretaria de Educación Distrital de Bogotá, y Alcaldía Mayor de Bogotá. (2019, Septiembre 3). Los entornos escolares seguros mejoran la calidad educativa y contribuyen a reducir la deserción escolar. Educación Bogotá. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/6873

Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2019a). Bogotá D.C. Caracterización del Sector Educativo Año 2019. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2021-03/Caracterizacio%CC%81n%20del%20sector%20educativo%20de%20Bogota%CC%81%202019.pdf

Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2019b). Instancias de Coordinación. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/transparencia/instancias-coordinacion#:~:text=Las%20instancias%20de%20coordinaci%C3%B3n%20son,y%20el%20adecuado%20y%20oportuno

Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2020). Metodología de evaluación y construcción del ranking de establecimientos educativos distritales, incluidos los de administración del servicio educativo 2019 [Documento Técnico]. Secretaría de Educación Distrital, Alcaldía Mayor de Bogotá: Bogotá Humana. https://matricula.educacionbogota.edu.co/portal_matriculas/sites/default/files/2020-12/Metodologi%CC%81a%20de%20evaluacio%CC%81n%20y%20construccion%CC%81n%20del%20ranking%20de%20establecimientos%20educativos%20distritales%2C%20incluidos%20los%20de%20administracio%CC%81n%20de%20servicio%20educativo%202019.pdf

Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2022). Bogotá D.C. Caracterización del Sector Educativo Año 2022. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/2022/1-Bolet%C3%ADn_caracterizacion_sector_educativo_DC_2022.pdf

Secretaría Distrital de Integración Social, y Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. (2018). Ciudad Bolívar diagnóstico 2017—SDIS (12092018). Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. https://old.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/2018documentos/12092018_Ciudad%20Bolivar%20diagn%C3%B3stico%202017%20-%20SDIS.pdf

Smith, A. L., Troped, P. J., McDonough, M., y DeFreese, J. D. (2015). Youth perceptions of how neighborhood physical environment and peers affect physical activity: A focus group study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 12(80), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12966-015-0246-9>

Smith, M., Hosking, J., Woodward, A., Witten, K., MacMillan, A., Field, A., Baas, P., y Mackie, H. (2017). Systematic literature review of built environment effects on physical activity and active transport – an update and new findings on health equity. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(158). <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0613-9>

The Global Goals, y United Nations. (2024). United Nations Sustainable Development Goals (SDGs). The Global Goals. <https://www.globalgoals.org/goals/>

The World Bank. (2023, April 3). Urban Development. The World Bank. <https://www.worldbank.org/en/topic/urbandevelopment/overview>

Tonucci, F. (2015). *La Ciudad de los Niños*. Grao.

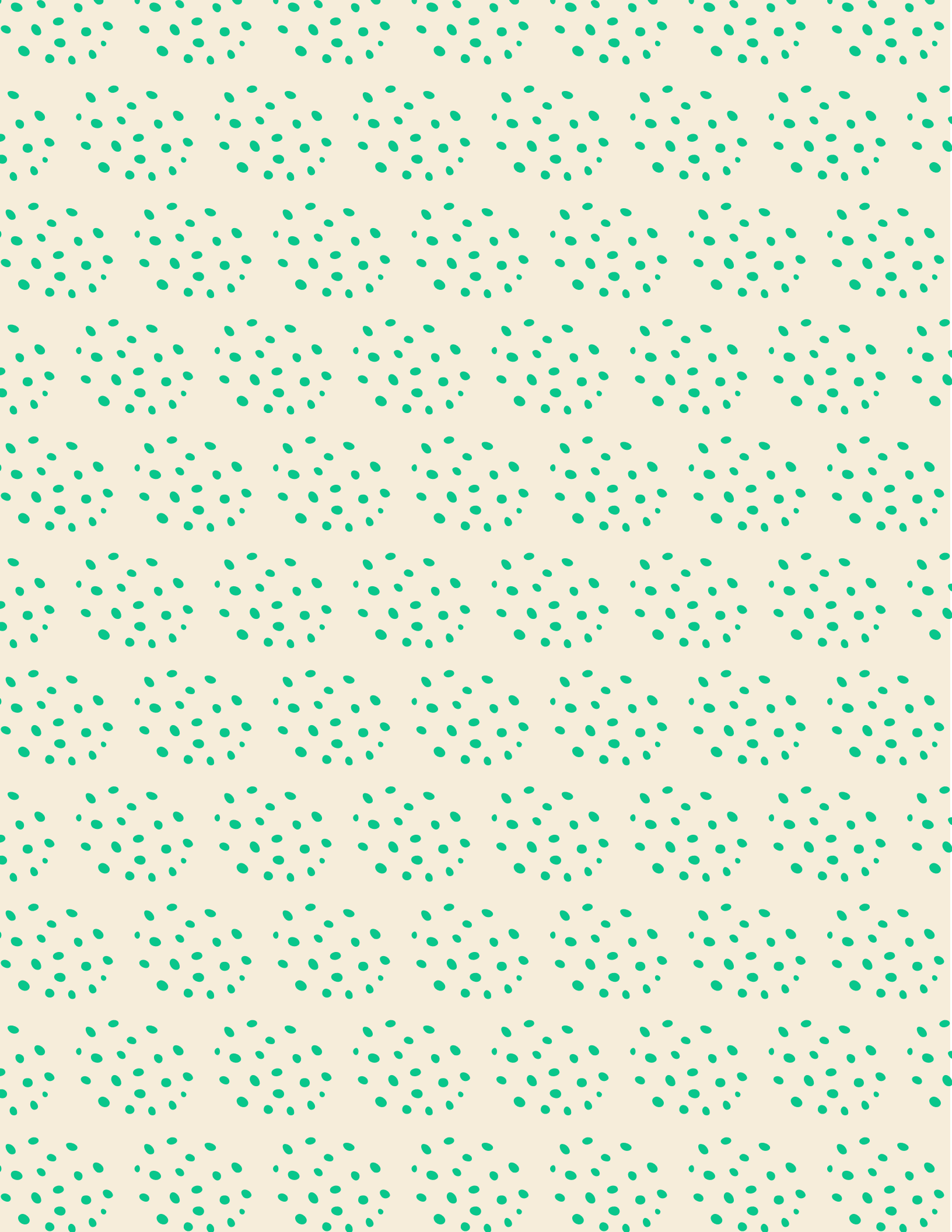
UNICEF. (2012). *The State of the World's Children 2012—Children in an Urban World*. United Nations Children's Fund (UNICEF). <https://www.unicef.org/media/89226/file/The%20State%20of%20the%20World's%20Children%202012.pdf>

Urban 95 Academy, Bernard van Leer Foundation, y London School of Economics. (2024). Urban 95 Academy. Urban 95 Academy. <https://www.urban95academy.org/home>

Urban Institute. (n.d.). Youth Focus Group Discussion Guide. <https://www.pcori.org/sites/default/files/URBAN-Youth-Focus-Group-Discussion-Guide.pdf>

Villanueva, K., Alderton, A., Higgs, C., Badland, H., y Goldfeld, S. (2022). Data to Decisions: Methods to Create Neighborhood Built Environment Indicators Relevant for Early Childhood Development. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 1–19. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095549>

Villanueva, K., Badland, H., Kvalsvig, A., O'Connor, M., Christian, H., Woolcock, G., Giles-Corti, B., y Goldfeld, S. (2016). *Can the Neighborhood Built Environment Make a Difference in Children's Development? Building the Research Agenda to Create Evidence for Place-Based Children's Policy*. *Academic Pediatrics*, 16(1), 10–19. <https://doi.org/10.1016/j.acap.2015.09.006>





MÁS ALLA del AULA de CLASE

Evaluando el Potencial del Entorno Construido en
Bogotá para Mejorar el Rendimiento Estudiantil

Daniela González Peláez