



Abordaje pedagógico desde la enseñanza de las ciencias sociales de los procesos de segregación espacial que afectan a la población con discapacidad visual en la IED colegio OEA de la localidad de Kennedy.

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

LICENCIADO EN CIENCIAS SOCIALES

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades dpto. de Ciencias Sociales

Juan David Carranza Ramírez

Director

Juan Sebastián Diago Camacho

Bogotá D.C, Colombia

2022

A mis padres, a su entrega y a su amor

A mis abuelos, mis queridos cascarrabias, son todo

A mi familia

A la preciosa Dani

A mi gente Antifascista, Santaferense y Rebelde

*A mi tía Diana, la profe más divina del universo, gracias por dejar en mí esta
semilla*

A Sofi y a Dianita por su compañía en estos años universitarios

A Nalita y Canela

Al profe Diago por su paciencia y su compañía en la construcción de este trabajo

A ti, que eres más fuerte que el Olimpo, gracias por suceder

A todos los universos paralelos que se ven con el corazón, bendita su luz

Y a Diego... ¡Que viva la musica!

Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 9 |
| 1.Presentación del problema | 12 |
| 1.1. Colegio O.E.A y mi experiencia como estudiante de la institución..... | 15 |
| 1.2. El milagro bogotano y el modelo Barcelona. | 16 |
| 1.3. Bogotá en términos de renovación urbana y su relación con la segregación espacial. 22 | |
| 1.4. Referentes normativos asociados al desarrollo urbano bogotano..... | 24 |
| 1.5. Planes de gobierno y transformaciones de la ciudad..... | 26 |
| 1.6. Pregunta de investigación | 34 |
| 1.7. Objetivo general..... | 34 |
| 1.8. Objetivo específico | 35 |
| 2 Revisión de antecedentes investigativos y normativos | 36 |
| 2.1. Revisión de textos académicos..... | 38 |
| Ciudad e inclusión/exclusión de población invidente..... | 38 |
| Educación y población con discapacidad visual | 49 |
| 2.2. Normatividad relacionada con la inclusión..... | 51 |
| 2.3. Síntesis de la revisión de antecedentes | 54 |
| 3. Discapacidad Visual, segregación y conflictos urbanos | 56 |

| | |
|---|------------|
| 3.1.Principios epistemológicos: las geografías críticas. La avanzada capitalista en Latinoamérica. 58 | |
| 3.2.El capitalismo en Latinoamérica, Bogotá ciudad de segregación espacial | 61 |
| 3.3.Segregación espacial | 66 |
| 3.4.Caracterización del contexto Urbano del barrio Carvajal, UPZ 45 de la localidad de Kennedy. 70 | |
| Justicia espacial, la experiencia corporal de la población con discapacidad visual en las ciudades desiguales. | 76 |
| 4. Referentes pedagógicos y didácticos. | 87 |
| 4.1. Investigación acción, una estrategia didáctica transformante. | 91 |
| 5. Marco metodológico | 96 |
| 5.1 Contexto del Colegio | 97 |
| 5.2. Enfoque cualitativo | 101 |
| 5.3. Categorías de análisis. | 102 |
| 4.3.1 Desigualdad socioespacial en torno a la población con discapacidad visual. | 102 |
| 5.3.2 Barreras arquitectónicas urbanísticas. | 102 |
| 5.3.3 Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual..... | 103 |
| 5.4. Herramientas de recolección de información..... | 103 |
| 5.5. Herramienta de sistematización y análisis..... | 109 |
| 5.6. Cronograma de actividades..... | 110 |
| 6. Resultados | 113 |

| | |
|--|------------|
| Desigualdad socioespacial en torno a la población con discapacidad visual..... | 114 |
| Barreras arquitectónicas urbanísticas..... | 117 |
| Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual | 120 |
| Miedos y riesgos percibidos en el contexto urbano y social del colegio OEA | 122 |
| Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión..... | 123 |
| Elaboración de la herramienta | 124 |
| 7. Conclusiones..... | 136 |
| 8. Bibliografía | 140 |
| 9. Anexos..... | 144 |
| Anexo 1. Entrevista E1. Entrevista a estudiantes del curso 1002..... | 144 |
| Anexo 2. Entrevista E2 a estudiantes del grado 1101 | 151 |
| Anexos diarios de campo | 166 |
| Diario de campo C 1 | 166 |
| Diario de campo C2 | 168 |

Tabla de contenido de imágenes

| | |
|--|----|
| Imagen 1; Comparación entre los años 1998 y 2000 de la plaza de San Victorino, Bogotá. Fuente, Bogotá Para Todos, la Bogotá del Tercer Milenio - Historia de una Revolución Urbana. | 32 |
| Imagen 2: Bolardos en el centro de Bogotá. Fuente: Rcnradio.com/ https://www.rcnradio.com/bogota/retiran-polemicos-bolardos-en-calle-del-centro-de-bogota | 33 |

| | |
|---|-------------------------------------|
| Imagen 3: Av. Caracas en el tramo entre las calles 26 a la 45, Bogotá. Año 1930. Fuente: Biblioteca Virtual Banco de la República. Autor: Cuéllar Jiménez, Gumersindo. | 64 |
| Imagen 5: Dinámica de uso de suelo como vivienda – año 2012 Fuente: Google Street View | 74 |
| Imagen 6: Dinámica de uso de suelo Industrial – año 2019 Fuente: Google Street View | 74 |
| Imagen 7: Dinámica de uso de suelo Industrial – año 2012 Fuente: Google Street View | 75 |
| Imagen 8: Crecimiento de la dinámica de uso de suelo Industrial – año 2019 Fuente: Google Street View | 75 |
| Imagen 10: Proceso de elaboración de la cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009) | Error! Bookmark not defined. |
| Imagen 11: Cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009) | Error! Bookmark not defined. |
| Imagen 12: Cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009) | Error! Bookmark not defined. |
| Imagen 13: Cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009) | Error! Bookmark not defined. |
| Imagen 14: Porcentaje de estudiantes que opinaron frente a las características urbanas en el contexto del colegio OEA. Fuente: captura de pantalla de formulario en Google Forms..... | 116 |
| Imagen 15: Semáforo sonoro de la Av. Primero de mayo. Fuente: Fotografía realizada por el estudiante Adrián Felipe González García del Colegio OEA | 118 |
| Imagen 16: Baldosas podotáctiles en el colegio OEA. Fuente: Fotografía realizada por el estudiante Adrián Felipe González García del Colegio OEA. | 119 |

| | |
|--|-----|
| Imagen 17: Grupos de estudiantes haciendo el trabajo de cartografía. Fuente: Archivo personal | 125 |
| Imagen 18: Inicio del borrador de la cartografía sobre el colegio OEA. Fuente: Archivo personal | 126 |
| Imagen 19: Elaboración de la Rosa de los vientos para la cartografía. Fuente: Archivo personal | 126 |
| Imagen 20: Cartografía final presentada por grupo de estudiantes. Fuente: Archivo personal | 127 |
| Imagen 21: Cartografía final presentada por grupo de grado 1001. Fuente: Archivo personal | 128 |
| Imagen 22: Parte del material de reciclaje utilizado para hacer la herramienta. Fuente: Archivo personal | 130 |
| Imagen 23: Tabla que funcionó como base de la herramienta. Fuente: Archivo personal | 130 |
| Imagen 24: Estudiantes pintando la tabla base. Fuente: Archivo personal | 130 |
| Imagen 25: Prototipos de las edificaciones del colegio OEA. Fuente: Archivo personal | 130 |
| Imagen 26: Recorte de los materiales que representan las avenidas y los arboles cercanos al colegio OEA. Fuente: Archivo personal..... | 131 |
| Imagen 27: Ubicación final de los edificios y las estructuras del colegio OEA Fuente: Archivo personal..... | 131 |
| Imagen 28: Ubicación de los elementos en cartón paja con silicona. Fuente: Archivo personal | 131 |

| | |
|---|-----|
| Imagen 29: Utilización del programa WinBraille para transcribir la información. Fuente: Archivo personal..... | 131 |
| Imagen 30: Impresora de textos en Braille. Fuente: Archivo personal | 132 |
| Imagen 31: Ubicación de las convenciones en braille. Fuente: Archivo personal..... | 132 |
| Imagen 32: Utilización de pegamento como base del polvo de ladrillo. Fuente: Archivo personal | 133 |
| Imagen 33: Finalización de la cartografía táctil. Fuente: Archivo personal | 133 |

Tabla de contenido de Mapas

| | |
|--|-----|
| Mapa 1: Caracterización del contexto Urbano del barrio Carvajal, UPZ 45 de la localidad de Kennedy. Fuente: LAS DINÁMICAS DEL USO DE SUELO URBANO – CASO DE ESTUDIO LOCALIDAD DE KENNEDY – Elaborado por: Ing. Julián Camilo Pérez Velandia Base de datos ID | 73 |
| Mapa 2: Mapa de la localidad de Kennedy con Ubicación del Colegio O.E.A. Fuente: Acuerdos para construir ciudad, UPZ 45 Carvajal, ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ; DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE PLANEACIÓN DISTRITAL, Año 2007 | 100 |

INTRODUCCIÓN

La inclusión en los procesos educativos es primordial para el desarrollo social e individual de los seres humanos, esto, como derecho fundamental debe darse bajo la integralidad y la rigurosidad para asegurar una verdadera inclusión de la población con requerimientos especiales a las dinámicas escolares del contexto educativo colombiano. El colegio OEA, se consolidó como una de las instituciones de inclusión a población con discapacidad visual en la localidad de Kennedy. En el año 2005 el colegio fue reorganizado y transformado en su planta física para acoger población con discapacidad visual, esta reorganización conllevó a que la institución pudiera acoger mayor cantidad de estudiantes ciegos o con baja visión. En medio de esta renovación también se transformó el espacio público cercano al colegio, se crearon corredores con baldosas podotáctiles y se expandió el andén ubicado alrededor de la institución.

Pese a existir una renovación urbana inclusiva, las dinámicas propias del barrio limitan el uso de los espacios públicos dados para la población con discapacidad visual y en general limitan el aprovechamiento del sector por parte de los estudiantes, debido a que el espacio público ha sido utilizado por las empresas privadas a sus gusto.

El barrio donde se ubica el colegio OEA responde a unas dinámicas mixtas de uso del suelo, lo cual ha dificultado que el proceso de inclusión educativo se consolide a plenitud, debido a que los alrededores industriales de la institución vulneran el aprovechamiento de los espacios públicos, lo cual también pone en riesgo a los estudiantes por las dinámicas propias de la actividad industrial, como lo describe Pérez Velandia (2018) “... dentro del barrio Carvajal se

encuentra la actividad industrial conviviendo con zonas residenciales, convirtiéndose en un impacto negativo en la calidad de vida de los habitantes.” (p.28)

El desarrollo de este trabajo se aborda, desde la pedagogía y la enseñanza de las ciencias sociales, los procesos de segregación espacial que afectan a la comunidad educativa, haciendo énfasis en los estudiantes con discapacidad visual, esta situación se corresponde con la lógica bajo la cual se ha constituido el barrio y con sus dinámicas de industrialización de alto impacto.

Para visibilizar las problemáticas espaciales del contexto urbano del colegio OEA, en relación con la segregación espacial a la población con discapacidad visual, se desarrolló este trabajo en seis momentos.

En el primer momento, se pretendió exponer cómo la conformación de la ciudad y sus renovaciones urbanas se han dado a partir de las necesidades del gobierno de turno, esto en relación con el manejo del espacio público, el fortalecimiento de los núcleos empresariales e industriales y la adaptación de la ciudad a las nuevas olas de urbanismo correspondientes a la movida mundial.

En el segundo momento, revisión de antecedentes, se observaron los trabajos académicos relacionados a los procesos de inclusión educativa, las problemáticas de movilidad y de adaptación a los espacios, los cambios que deben realizar las instituciones dependiendo de la discapacidad que atienden, las políticas públicas bajo las cuales se desarrollan los proyectos inclusivos y algunos casos de implementación de herramientas que faciliten el desenvolvimiento de la población con discapacidad visual en el espacio donde habitan.

En un tercer momento se describió cómo estos cambios urbanos y de infraestructura en la ciudad no contemplan las lógicas de desarrollo propias de las personas con discapacidad, haciendo énfasis en las población con discapacidad visual, que ha sido excluida y marginada debido a estas renovaciones. Esto nos ayudará a entender la conformación del barrio Carvajal y las consecuencias de su creación en la población que habita y se desenvuelve en el sector, y que convive junto a los núcleos empresariales e industriales. Esto es analizado a la luz de lo que podemos entender bajo el concepto de segregación espacial y conflictos urbanos.

En el cuarto momento se propone para este, al trabajo como referente *pedagógico y didáctico*, la investigación acción. Desde esta postura el análisis de la población con la que se realizará el trabajo, y la cooperación con los alumnos son la base del desarrollo de las sesiones y de la elaboración de la herramienta final.

En el quinto momento, para el desarrollo de este trabajo, se presentan las estrategias metodológicas las cuales buscan articular entrevistas semiestructuradas, diarios de campo y observación participativa, para de manera general consolidar unos resultados del presente ejercicio investigativo.

Por último, en el sexto momento, se hace una reflexión acerca del desarrollo y los resultados del trabajo a modo de conclusiones, donde se evidencia el proceso realizado durante las sesiones, los frutos de estas y una proyección hacia una sociedad incluyente partiendo del reconocimiento de la segregación espacial. Ampliar con: Identificar los hallazgos generales o principales

1. Presentación del problema

El presente abordaje pedagógico gira en torno a las dificultades que afrontan las personas con discapacidad visual en el contexto urbano del colegio O.E.A en la localidad de Kennedy de Bogotá D.C., cuyo enfoque académico incluye a la población invidente o de baja visión, puesto que son evidentes los problemas de accesibilidad a los que esta población está sometida, como por ejemplo, a una plataforma de movilidad inclusiva, a los centros de entretenimiento (bibliotecas, cines, parques, entre otros) ya que estos sitios en su mayoría están pensados y estructurados de manera excluyente. Esto representa uno de los factores principales de la segregación espacial hacia la población con discapacidad visual, pues los espacios que normalmente asociamos al desarrollo del individuo están ligados estrechamente a capacidades dadas por el sentido de la vista, sin tener en cuenta las otras capacidades, como las que poseen y desarrollan los individuos de baja visión o invidentes.

La segregación espacial, representada por la forma en que se ha desarrollado el contexto urbano-social de Bogotá, se enmarca en la capacidad de organización del espacio por parte de los entes gubernamentales que han llevado a que la población invidente o de baja visión no pueda desenvolverse de una manera adecuada en la ciudad. Madanipour, cómo se citó en Pérez Campuzano (2011) lo describe de la siguiente manera:

... la segregación es ante todo una cuestión de acceso y de poder en distintas esferas de la vida social, política, cultural y económica. En términos espaciales lo anterior se traduce en la organización social de acuerdo con los poderes y la capacidad de incidir en distintas esferas de decisiones. Así, entre más sean las opciones y el poder con que se cuente (económico o político), mayor capacidad de organización del espacio se tendrá. (p.407) Debido a la gran expansión urbana acelerada de Bogotá han crecido las limitaciones de la población invidente o de baja visión entorno al libre disfrute de la ciudad en múltiples ámbitos, esto cómo resultado no solo del crecimiento de la ciudad, sino del afán por responder a las dinámicas económicas que hallan potencialidad en Bogotá como eje mercantil del país. Schelling, como se citó en Zimmermann (2014) nos dice que:

La segregación espacial no resulta únicamente de las políticas de Estado, como son las normas y regulaciones urbanas, sino también de las acciones descentralizadas de los agentes económicos (inmobiliarias, instituciones de créditos, etc.) y de las preferencias y decisiones individuales. (p.202).

Desde mi experiencia en el paso por el Colegio O.E.A, estos procesos de segregación fueron evidenciados desde una perspectiva más solidaria que teórica, lo cual sirvió como base para que, en el desarrollo de mis estudios universitarios, por medio de los recursos académicos brindados, haya estructurado una idea asociada a los estudios de las geografías críticas y su abordaje de la segregación espacial y la distribución desigual de los espacios.

El estudio de los procesos de renovación urbana permitió entender cómo estas nuevas formas de ciudad han imposibilitado que se piense un espacio inclusivo desde las planeaciones gubernamentales y la regulación normativa.

Es imprescindible observar desde dónde se han planteado estas reestructuraciones urbanas, para entender por qué las nuevas formas de ciudad imposibilitan el aprovechamiento de los espacios públicos por parte un grueso de la sociedad, y cómo las ciudades pensadas en torno a las dinámicas económicas mundiales discriminan, segregan y marginan a la población con requerimientos especiales, como es la población con discapacidad visual.

1.1. Colegio O.E.A y mi experiencia como estudiante de la institución

“ ... que en las aulas brille la esperanza, la justicia y la solidaridad”.

(fragmento del himno del colegio O.E.A)

Una de las frases que se encuentra en el himno del colegio OEA le da sentido a mi interés por desarrollar mi trabajo en esta institución. Esa idea de justicia en torno a los procesos de inclusión hizo que se estableciera una necesidad por brindarle algo de vuelta al colegio después de acogerme durante todos mis estudios en primaria y bachillerato.

El colegio de donde soy egresado, la Institución Educativa Distrital O.E.A de la localidad de Kennedy, es donde nace el interés por trabajar esta problemática. En esta institución se trabaja con población de baja visión y con población invidente. Por medio de la relación con los compañeros pertenecientes a esta población logré evidenciar cómo los colegios que se supone están pensados para la fácil accesibilidad de personas con requerimientos especiales, no responden a este componente de inclusión, ni están adecuados para esto.

En uno de los espacios donde mejor se debería expresar la plataforma de inclusión, como lo es el patio de recreo, lugar donde se interactúa con la comunidad, el colegio no tiene un espacio seguro para que los estudiantes de baja visión o invidentes puedan disfrutar de su hora de descanso, normalmente ellos son acompañados a las aulas de tiflogía, donde los profesores los ponen a hacer actividades acordes al desarrollo de las materias. Esto claramente se denomina segregación espacial, cosa que en los años que estudié allí no podría señalar, pero que sin embargo identificaba, puesto que hallaba injusto el comportamiento del equipo docente y de las directivas del plantel frente a las dinámicas escolares entorno a mis compañeros de baja visión o invidentes.

Por otro lado, el colegio tiene conexión con las avenidas Primero de Mayo y Boyacá, lo cual lo hace de fácil acceso para un gran grupo poblacional que reside al sur occidente de la ciudad, pero en el caso de los estudiantes con discapacidad visual esto representaba un riesgo a la hora de asistir a la institución, puesto que ninguna de las dos avenidas tiene plataformas de fácil acceso para población invidente o de baja visión, los pasos peatonales y los andenes para tránsito peatonal no tienen la suficiente cobertura de baldosas *podotáctiles*, lo cual limitaba aún más la interacción de esta población con el sistema integrado de transporte de la ciudad, que se supone es pensado para la población en general.

1.2. El milagro bogotano y el modelo Barcelona.

La formación de la idea de ciudad bajo la cual se desarrolló la renovación urbana en Bogotá, se desprende de la concepción del urbanismo posmoderno que se tenía en el contexto internacional. Es claro que la planificación de las ciudades en Latinoamérica y más específicamente en Colombia, se da a partir del contexto socio político internacional y su influencia en los discursos de planificación urbana.

Para explicar cómo se formó el *milagro bogotano* y cómo se implementó el modelo Barcelona en Bogotá, es necesario entender la formación de esta idea de ciudad.

En medio del cambio geopolítico producto de la expansión del Neoliberalismo, las ciudades sufrieron transformaciones acordes al nuevo modelo económico al cual se tendrían que adherir. Una de las renovaciones urbanas más significativas se dio en Barcelona, cuya transformación física y social acelerada, sucedió no solo por la inyección de capital extranjero que se posicionó debido a la incorporación de España a la economía europea, sino también por el ambiente urbanístico clásico establecido por la época de dictadura. Sumado a esto la designación

de Barcelona como sede de los Juegos Olímpicos de 1992, también llevó a que se realizara una apertura a nuevas ideas urbanísticas, como lo explica Montoya Garay (2014):

La renovación de la planificación urbana a través de la planificación comunicativa y otras variantes del urbanismo posmoderno se expandió rápidamente en los años noventa e, invariablemente, en todos los lugares dio lugar a positivas expresiones como el ‘renacimiento de la ciudad’ —aplicado a Baltimore— o la ‘ciudad reconquistada’ —en el caso de Barcelona—. Esta última ciudad inició desde los años ochenta un intenso proceso de transformación, apalancado además por flujos importantes de capital derivados de la incorporación de España a la economía europea — una vez consolidada la transición a la democracia— y la existencia de un amplio déficit urbanístico y de renovación, a ello se añadía una importante tradición planificadora, con lo que la ciudad desarrolló intensos procesos de reestructuración física y social que, soportados en la nueva gobernanza y varios de los elementos previamente reseñados, dieron lugar a una forma urbana emblemática de la urbanización contemporánea, impulsada especialmente a partir de la designación de la ciudad como sede de los Juegos Olímpicos de 1992. (p. 431)

El modelo Barcelona se basó principalmente en la defensa del espacio público, la seguridad en la ciudad, la movilidad y el desarrollo económico, para generar un ambiente óptimo requerido por el neoliberalismo y su idea de lo público y lo privado, del Estado y su actuar frente a la empresa y el mercado. Esto, más allá de la intervención urbanística en las ciudades. De esta manera Barcelona se convirtió en el prototipo de ciudad posindustrial y neoliberal. (Montoya Garay, 2014)

Las bases fundamentales del Modelo Barcelona se hallan en la reivindicación de la tradición culturalista del urbanismo desde un plano ideológico, como lo dice Montoya Garay (2014):

...el modelo reivindica la tradición culturalista del urbanismo y en especial los discursos clásicos sobre la naturaleza de comunidad de la ciudad; mezclado con el individualismo a ultranza y el ataque al Estado de bienestar y centralizador, ambos elementos fundamentales de la narrativa neoliberal. (p.14)

Esto quiere decir que se realiza la ciudad como un espacio democrático, donde confluyen los distintos grupos sociales, donde se dialoga y se debate. Esta idea de ciudad democrática permite que se establezcan y rescaten un conjunto de valores que le dan forma al urbanismo donde todos son protagonistas: libertad, identidad, derechos y cohesión social.

Tras su consolidación exitosa en Barcelona, esta forma de renovación urbana llegó a América Latina, con el fin de favorecer la relación entre la voluntad social de la propuesta pública y los intereses y propuestas de la iniciativa privada. Montoya Garay (2014) describe la llegada del modelo de la siguiente manera:

Las estrategias planificadoras aplicadas en Barcelona fueron largamente divulgadas en América Latina y progresivamente se consolidó lo que se llamó el Modelo Barcelona; un conjunto de ideas, prácticas y estrategias que trascienden la intervención urbanística (concentrada esta en la defensa del espacio público) e incluyen elementos como el desarrollo económico de la ciudad, la descentralización municipal, la política fiscal, la cooperación Estado-empresa, la seguridad ciudadana y la movilidad urbana. (p.13)

Partiendo de la concepción de espacio público brindada por el Modelo Barcelona, se empieza a contemplar la idea de la formación ciudadana a partir de la adopción de unos patrones de comportamiento cívicos, como lo explica Montoya Garay (2014):

El espacio público se justifica, entonces, como lugar de expresión ciudadana y ello conduce a un segundo elemento guía del urbanismo barcelonés, la formación ciudadana.

Partiendo de la idea de ciudad como máxima expresión de la cultura y el ingenio humano, los promotores de este tipo de urbanismo consideran que la planificación no solamente debe proveer el espacio público para la interacción, sino también construir permanentemente la ciudadanía. En ese sentido, el urbanismo, y especialmente a través de la promoción del espacio público, habría de orientar su acción a la adopción de unos patrones de comportamiento cívicos, bajo la premisa de que el ciudadano se hace y las formas transmiten valores y son por tanto un vehículo eficiente de educación. (p.14)

Al describir la ciudad como un espacio democrático y como máxima expresión de cultura, nace la idea de la formación cultural a partir de los valores ciudadanos, lo que Montoya Garay (2014) denomina como ‘patriotismo cívico’, un arma de doble filo, ya que imposibilitó que las diferentes formas de habitar la ciudad fueran tomadas en cuenta a la hora de una reorganización urbana.

Este ‘patriotismo cívico’, amalgamado a un capitalismo cultural desregulado, condujo a la legitimación e imposición de una sola forma de ver la ciudad, arrinconando las voces disidentes, legitimando no solo políticas económicas frecuentemente lesivas a importantes grupos urbanos, sino también la imposición de modelos de seguridad fuertes, que condujeron a la expulsión arbitraria de habitantes que obstaculizaban el ‘ideal urbano’; en particular, en los casos de grandes proyectos de renovación urbana. (p.15)

Es decir, las poblaciones con requerimientos especiales, cuya idea de lo urbano quizá no es concebida de igual manera que para quienes trajeron el Modelo Barcelona, con sus posiciones frente a la renovación urbana obstaculizaban el desarrollo de lo que se llamaría el milagro bogotano. Este se entiende a partir de la reorganización urbana que ocurrió en Bogotá en las alcaldías de Antanas Mockus y de Enrique Peñalosa, en los años 1995 y 1998 respectivamente, Montoya Garay (2014). En estas alcaldías se encargaron de darle base a la planificación contemporánea de Bogotá, apoyándose en el Acuerdo 6 de 1990, el Plan Estratégico para Bogotá 2000 y el Plan de Ordenamiento Territorial (2000). A propósito del acuerdo 6 de 1990, Montoya Garay (2014) dice:

... es pertinente señalar que este surge como reacción a la Ley 09 o de Reforma Urbana (1989). Con él se desmontaron no solo gran parte de las reglamentaciones de la Ley 09 con las que se pretendía controlar las distorsiones provocadas por la liberalización del mercado inmobiliario, sino que también se flexibilizó la normativa referida a la urbanización, la cual terminaría excluyendo a la administración distrital de gran parte del proceso de otorgamiento de licencias de construcción. El Acuerdo 6, además, sienta las bases de la normativa urbana de la ciudad en la década de los noventa, cuando la mayor parte de sus temáticas fueron sujeto de reglamentación detallada y constituyó la base para el Plan de Ordenamiento Territorial (en adelante POT), reglamentado en el 2000 y modificado en el 2003 por el Decreto 469 de 2003. (p.16)

Este acuerdo se basó en la acción sobre la zonificación de la ciudad, es decir, iba a llevarse a cabo en unidades intraurbanas, lo cual dejaría de lado a ciertos sectores de la ciudad, imposibilitando un desarrollo integral de Bogotá y llevando a que la renovación urbana se diera de manera desigual.

Se debe resaltar el poder de lo privado en la nueva forma de ciudad, pese a que existía un diagnóstico de necesidades bajo lo cual se desarrollaría el modelo. Era el programa de inversiones lo que motivaba la consolidación de la renovación urbana en la ciudad. La inversión de lo privado fue el foco principal de atención en la creación de las nuevas estructuras urbanas, lo cual claramente excluiría a un gran margen de ciudadanos que no hacen parte del aporte privado a las nuevas formas de ciudad.

Partiendo de esto es necesario hablar del *Plan Estratégico para Bogotá 2000* que Montoya Garay (2014) lo menciona de la siguiente manera:

El Plan Estratégico para Bogotá 2000, un proyecto comenzado hacia 1994 y terminado en 1997. Esta propuesta, impulsada por la Cámara de Comercio de Bogotá y coordinada y financiada por las Naciones Unidas, partía del reconocimiento del éxito de la empresa privada en la implementación de planes estratégicos como respuesta a la crisis de los años ochenta, y su reproducción para la administración de las ciudades. (p.18)

Este plan resulta de la decisión tomada por instituciones gremiales y gubernamentales, que, gracias a su posición frente al comportamiento de los mercados globales y su preocupación por la poca eficiencia de Bogotá en la adaptación a estos, optan por excluir a la mayoría de ciudadanos, procurando guardar sus intereses. La idea de ciudad que trae el plan, es una ciudad competente frente a las dinámicas del mercado actuales, una ciudad que brinde seguridad a los inversionistas y una ciudad que procure cuidar el medio ambiente y generar cultura ciudadana desde los actos cívicos, lo cual se planteó en los decretos 619 del 2000 y el decreto 469 del 2003. El primero se basa en el desarrollo del Plan de Ordenamiento Territorial para Santa Fe de

Bogotá, y el segundo es la revisión a este plan de ordenamiento territorial que se dio en la segunda alcaldía de Mockus.

1.3. Bogotá en términos de renovación urbana y su relación con la segregación espacial.

Las transformaciones urbanas que ha tenido la ciudad se desprenden del interés de los gobiernos de turno por implementar y desarrollar las ideas de urbanidad que en su momento eran vanguardistas. Estos cambios en la planificación urbana, para ser estudiados, deben abordarse desde el contexto político cambiante al cual América Latina estaba ligado, a mediados de los ochenta. El abandono a las ideas del Estado Keynesiano para darle paso a la consolidación del Estado Neoliberal ocasionó que existiera una reconfiguración de las relaciones entre las élites y las políticas estatales, lo cual aseguró que la clase social alta mantuviera sus privilegios, posicionando normalmente a su servicio las políticas estatales y sin recibir cuestionamientos mayores del grueso de la sociedad.

Un momento clave para el proceso de transformación política en el país, fue la nueva Constitución Política promulgada en 1991, cuyo nicho se halló en la década del ochenta, en las propuestas relacionadas con la descentralización política y administrativa del país, que como resultado trajo, en 1988, la primera elección popular de alcaldes y con ello, el cambio de las relaciones políticas, direccionadas hacia el clientelismo corporativo, cuya práctica será definitoria en múltiples aspectos sociales del Estado colombiano.

El innovador clientelismo corporativo se desenvolvió libremente hasta lograr que el Estado operara en una red al servicio de los agentes económicos cuyo interés prioritario se basaba en el control riguroso de la participación democrática, bajo una fachada de alianza público-privadas, sacando a flote la incapacidad del Estado por responder a los requerimientos de

la sociedad en general debido a su adelgazamiento, como respuesta al estímulo de las iniciativas privadas en el consolidado del pensamiento neoliberal que empezaba su implementación.

La nueva constitución correspondió al nuevo modelo de gobernanza, los pactos políticos en medio de las élites sociales y la fuerte oleada de agentes económicos que arribaron al sistema político del país llevaron a sustituir la tradicionalidad partidista del Estado y establecer un modelo tecnócrata ligado a la inversión extranjera y el poderío económico internacional.

En Bogotá, se estableció un ‘estilo gerencial’ de gobernabilidad, que buscaba la eficiencia principalmente. Claro indicio del pensamiento neoliberal que se desarrolló entre 1992 y 2008, son los cinco indicadores bajo los cuales se guió la estructura gubernamental de la ciudad durante estos años: responsabilidad fiscal, cubrimiento en servicios e infraestructura, conducta ciudadana, honestidad de la administración pública y orgullo general por la ciudad (Gilbert & Garcés, 2008).

El interés por transformar urbanísticamente la ciudad se evidenció con más fuerza en los últimos años del siglo XX, el necesario embellecimiento y la renovación de la ciudad en aspectos relacionados con la apariencia paisajística impulsaron a que las alcaldías, desde 1995 se interesaran por incluir dentro de su plan de desarrollo un apartado exclusivo para la renovación urbana, acorde a estimular el orgullo general por la ciudad del cual se habla en líneas anteriores.

Bogotá pasó de ser una ciudad con un consolidado desarrollo industrial a ofrecer servicios de tercerización laboral, debido a la transformación política y económica del país implementada por el Neoliberalismo y su apertura comercial, lo cual también causó efecto en la urbanidad de la ciudad, puesto que esta, debe responder a los requerimientos de globalización. No quedarse atrás en la renovación espacial significaría que la ciudad en realidad es el gran

prospecto económico el cual señalan los grandes economistas extranjeros. Romero Novoa (2011) habla de esta transformación comercial de la ciudad de la siguiente manera:

En la década de 1991 al 2000, la liberalización del comercio incluye efectos sobre la producción de bienes y servicios, las exportaciones e importaciones de Bogotá (CID, 2005). El aumento en la movilidad de capitales, la disminución de restricciones, la sustitución de productos y la interrelación con otras ciudades son sus principales dinámicas. Estas variaciones son las que particularmente inciden en la producción económica de Bogotá y en su participación nacional.

La transición económica de Bogotá, de un sistema de desarrollo industrial a otro de tercerización de las actividades económicas y, en el comienzo de siglo (con mayor fuerza), la inserción en mercados y procesos internacionales de globalización (Montoya, 2004) son consecuencia de la implantación a comienzos de los años noventa de las políticas comerciales aperturistas. (p. 88)

1.4. Referentes normativos asociados al desarrollo urbano bogotano.

La Constitución Política de 1991 (Corte Constitucional de Colombia , 2015) da el orden a seguir por parte de las alcaldías en la elaboración y el cumplimiento de los planes de desarrollo; esto, en relación con la responsabilidad fiscal a la cual será sometido el gobierno de turno. En el capítulo segundo denominado: “De los Planes de Desarrollo”, en los artículos 339 al 342, se puede encontrar todo acerca de la elaboración, aprobación y ejecución de los planes, como se muestra a continuación:

Artículo 339: Habrá un Plan de Desarrollo conformado por una parte general y un plan de inversiones de las entidades públicas del orden nacional... Las entidades territoriales elaborarán y adoptarán de manera concertada entre ellas y el gobierno nacional, planes de desarrollo, con el

objetivo de asegurar el uso eficiente de los recursos y el desempeño adecuado de las funciones que les hayan sido asignadas por la constitución y la ley. Los planes de las entidades territoriales estarán conformados por una parte estratégica y un plan de inversiones de mediano y corto plazo.

Artículo 340: Habrá un Consejo Nacional de Planeación... El Consejo Nacional y los Consejos Territoriales de planeación constituyen el Sistema Nacional de Planeación.

Artículo 341: El gobierno elaborará el Plan Nacional de Desarrollo con participación de las autoridades de planeación, las entidades territoriales y el Consejo Superior de la Judicatura.

Artículo 342: La correspondiente Ley Orgánica reglamentará todo lo relacionado con los procedimientos de elaboración, aprobación y ejecución de los planes de desarrollo y dispondrá de los mecanismos apropiados para su armonización y para la sujeción a ellos de los presupuestos oficiales. Determinará, igualmente, la organización y las funciones del Consejo Nacional de Planeación y de los Consejos Territoriales, así como los procedimientos conforme a los cuales se hará efectiva la participación ciudadana en la discusión de los planes de desarrollo y las modificaciones correspondientes, conforme a lo establecido en la Constitución.

No solo la Constitución Política ampara el camino del mejoramiento urbano de la ciudad, también, por ser Distrito Capital, Bogotá cuenta con autonomía en un gran margen y con un estatuto orgánico que otorga al Alcalde Mayor y a otros servidores públicos de la administración amplias atribuciones en cuanto a la organización y administración de la ciudad. En el decreto 1421 de julio 21 de 1993 se establece el Estatuto Orgánico de Santa Fé de Bogotá y se reemplaza al decreto 3133 de 1968. El nuevo decreto concede al Alcalde Mayor la autorización para administrar la ciudad de manera directa, allí se configura la participación comunitaria, se emplea la figura del *Veedor* como ente de control sobre la administración y se dictan los requisitos, atribuciones y funciones que debe cumplir el alcalde.

Dentro de las facultades dadas al Alcalde Mayor se puede encontrar todo en cuanto a los planes de desarrollo para la ciudad en el punto 12 del Artículo 38: “Presentar al Concejo los proyectos de acuerdo sobre plan de desarrollo económico y social y de obras públicas, presupuesto anual de rentas y gastos y los demás que estime convenientes para la buena marcha del Distrito”. Dentro del decreto, en el título noveno, artículo 135 de la Constitución Colombiana (1991) se encuentra todo en torno al régimen presupuestal:

Créase el Consejo Distrital de Política Económica y Fiscal. Le corresponde adoptar los planes, programas y proyectos de inversión de los organismos del sector central y de las entidades descentralizadas y aprobar los anteproyectos de presupuesto de la administración central, de los establecimientos públicos y entes autónomos universitarios antes de su sometimiento al Consejo Distrital. De igual forma, aprobará el programa anual de caja de estos. El Consejo de Política Económica y Fiscal está conformado por el Alcalde Mayor, quien lo presidirá, el secretario de hacienda, el director de planeación distrital y tres funcionarios que designe el alcalde mayor.

A partir de estas facultades dadas al Alcalde Mayor de Bogotá constitucionalmente, desde 1991 se ha dado inicio a un proceso de renovación urbana y planeación de la ciudad, cuyo enfoque va dirigido al embellecimiento, fortalecimiento de redes de movilidad, servicios públicos e infraestructura que incentive el fortalecimiento de Bogotá como una ciudad apta para la expansión económica y atractiva para la inversión extranjera.

1.5. Planes de gobierno y transformaciones de la ciudad.

En 1995 es elegido alcalde de la ciudad Antanas Mockus Sivickas y su periodo como Alcalde Mayor culmina en 1998. Su plan de desarrollo se llamó “Formar Ciudad” y salió a la luz bajo el Decreto 295 del 1° de junio de 1995. En su primera parte nos habla de la estrategia

general de gobierno, su Título 1 se llama Objetivo, acción de gobierno y estructura del plan, de este se desprenden los primeros cuatro artículos del decreto.

- En el primer artículo presenta el objetivo del Plan de gobierno alrededor de la acción que se iba encaminar en su mandato para armonizar el progreso individual de los ciudadanos conforme a la búsqueda del bien común en la ciudad. Como bandera de este artículo se enarbolaba la coexistencia viable y fértil al crecimiento del patrimonio colectivo partiendo de las individualidades, para hacer de Bogotá una ciudad en búsqueda de competir codo a codo con las ciudades industrializadas y modernas a nivel mundial.
- El segundo artículo, llamado acción de gobierno, trata sobre la formación ciudadana, la responsabilidad compartida, la cooperación y la participación. Esta gestión colectiva iba dirigida hacia preservar y enriquecer el patrimonio común para el beneficio de la ciudadanía, la administración velará por el patrimonio colectivo y procurará una distribución social de los beneficios económicos y culturales más justa, acorde al desarrollo de la ciudad, esto acompañado de la enseñanza sobre el buen uso de la ciudad generando una nueva cultura institucional.
- El tercer artículo habla sobre la coordinación a nivel nacional, regional y local, desde la autonomía dada constitucionalmente, para la consolidación de megaproyectos en torno al desarrollo armónico y equitativo de la ciudad y del país, trabajando juntamente con las administraciones de las entidades territoriales dentro del área de influencia del Distrito Capital, en los temas de servicios públicos, seguridad, vías y manejo de los recursos naturales.

- El cuarto artículo se refiere a la estructura del Plan, allí se destacan las seis prioridades de la administración, estas son: cultura ciudadana, medio ambiente, espacio público, progreso social, productividad urbana y legitimidad institucional.

El título segundo del decreto define las prioridades del plan y sus estrategias y metas, el cual está compuesto por el artículo quinto de la siguiente manera:

- A) Fortalecer la autorregulación ciudadana: cultura ciudadana.
- B) Prevenir y mitigar el deterioro de las condiciones ambientales: medio ambiente.
- C) Recuperar los ambientes en que se es ciudadano: espacio público.
- D) Impulsar el desarrollo humano y la convivencia: progreso social.
- E) Mejorar la infraestructura material y la capacidad humana para hacer la ciudad más competitiva: productividad urbana.
- F) Mejorar la calidad y la oportunidad de acción de la Administración Distrital y generar así credibilidad: legitimidad institucional.

En el capítulo primero del decreto 295 de 1995, de la Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., entra la cultura ciudadana como eje principal del Plan de gobierno, de este capítulo se desprenden los artículos 6,7 y 8.

- El artículo sexto define cultura ciudadana como el conjunto de costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generan sentido de pertenencia, facilitan la convivencia urbana y conducen al respeto del patrimonio común y el reconocimiento de los derechos y deberes ciudadanos.
- El artículo séptimo habla sobre la estrategia para la creación de una nueva cultura ciudadana, para esto es necesario desencadenar y coordinar acciones públicas y

privadas que incidan directamente sobre la manera como los ciudadanos perciben, reconocen y usan los entornos sociales y urbanos, también la forma en la que se relacionan entre ellos en cada entorno, esto considerando que pertenecer a una ciudad requiere del compromiso individual y de la corresponsabilidad para el crecimiento del patrimonio común.

Esta estrategia comprende cuatro formas de acción:

- A) Modificar ciertos comportamientos individuales y colectivos que riñen con la vida social de la ciudad, a través de la autorregulación ciudadana.
- B) Construir colectivamente una imagen de ciudad compartida actual y futura.
- C) Impulsar lo que tradicionalmente se reconoce como cultura.
- D) Propiciar la participación comunitaria y la regulación de la administración por parte de la ciudadanía.

El artículo octavo habla sobre las Metas en Cultura Ciudadana, las cuales son:

- E) Aumentar la proporción de la población que acepta y cumple las normas que regulan la convivencia ciudadana.
- F) Aumentar la proporción de la población que, al menos en algunos contextos, ayuda a través de medios pacíficos a lograr el cumplimiento de las normas.
- G) Potenciar la capacidad de los ciudadanos para concertar fines comunes y dirimir conflictos en el marco de una imagen compartida de ciudad.
- H) Enriquecer las formas de expresión, de comunicación y de interpretación de los habitantes, a través del carácter recreativo y formativo del arte y el deporte.

El segundo capítulo habla sobre el medio ambiente, de este se desprenden los artículos noveno y décimo, cuyo enfoque va dirigido hacia la reorganización de procesos que generan daño a nivel ambiental; por medio de las estrategias de gobierno, se pretende mitigar y evitar estos procesos, para lo que se requiere una inversión a nivel cultural y educativo.

El capítulo tres, gira en torno al espacio público, de este se desprenden los artículos once y doce.

- Artículo once, Estrategia para el Espacio Público. Esta estrategia busca ampliar, redistribuir y cuidar el espacio público a través de programas y proyectos que intervengan en tres tipos de componentes: los físicos, que conforman el espacio público (bordes y forma); los funcionales, que permiten el uso, manejo y mantenimiento; y los estructurales, que se refieren a cómo el espacio público se relaciona con otros elementos y sistemas de la ciudad como el medio ambiente natural, el sistema de transporte, la localización de la población y el valor cultural otorgado a ciertas zonas de la ciudad. El mejoramiento del espacio público favorecería la consolidación de un nuevo modelo de ciudadanía, un ambiente óptimo para la recreación de comportamientos acordes al nuevo modelo de gobierno, en búsqueda de la transformación social.
- El artículo doce habla sobre las Metas en el Espacio Público:
 - A) Empezar a incorporar los cerros y los ríos a la vida ciudadana como espacio público.
 - B) Comprometer a la ciudadanía en la defensa y el buen uso del espacio público.
 - C) Generar las condiciones para que se estimule la participación del sector privado en el cuidado y mantenimiento del patrimonio histórico, urbanístico y arquitectónico de la ciudad, sin desmedro de los intereses de la comunidad.

- D) Facilitar el buen uso del espacio público mediante la construcción de puentes peatonales, la dotación de servicios públicos y la localización estratégica de paraderos.
- E) Mejorar la capacidad local de generación y defensa del espacio público, mediante el apoyo jurídico, económico, técnico o cultural a las comunidades y autoridades locales.

En el periodo 1998 al 2000, Enrique Peñalosa ejerció el cargo de alcalde de Bogotá, su lema de campaña se llamó “Por la Bogotá que queremos”. Al terminar este periodo, la alcaldía presentó los resultados alcanzados durante este gobierno, el informe se llamó *Bogotá Para Todos, la Bogotá del Tercer Milenio - Historia de una Revolución Urbana*. Allí se muestran los avances en materia urbana de la ciudad, el alumbrado público, la recuperación del centro de la ciudad, el fortalecimiento del sistema de transporte público, la adecuación de lugares para el disfrute y el desarrollo de la población, entre otros. Esto mostraba la gran capacidad de ejecución que tuvo la alcaldía en este periodo (ver imágenes 1 y 2).



Imagen 1; Comparación entre los años 1998 y 2000 de la plaza de San Victorino, Bogotá. Fuente, Bogotá Para Todos, la Bogotá del Tercer Milenio - Historia de una Revolución Urbana.

Esta propuesta se consolidó como la avanzada para recuperar el espacio público que era usado, por ejemplo, como lugar que tenían los vendedores informales para establecer sus negocios, en algunos casos estos espacios se vieron utilizados como bahías de parqueo o en otros contextos que poco o nada tenían que ver con el uso público del espacio. Esto fue un avance importante para la identificación del espacio público como el campo de desarrollo de la personalidad de los sujetos, la interacción y la convivencia entre estos. Como lo señala Beltrán (2005):

Es fundamental reconocer la importancia del espacio público por cuanto este es propiedad de todos y, por lo tanto, prima sobre los intereses privados. Su recuperación en los casos en que se encuentra invadido genera bienestar y mejora la calidad de vida diaria de los habitantes de las ciudades. (p.12)

Pese a esto, los cambios espaciales que se evidenciaron en la ciudad llevaron a que la población de baja visión o invidente fuese vulnerada, debido que el interés por rescatar el espacio público carecía de un enfoque de inclusión, como se puede evidenciar en una de las evidencias de su gestión, con el posicionamiento de bolardos para cuidar el espacio público en lugares estratégicos de la ciudad. (Ver imagen 2)



Imagen 2: Bolardos en el centro de Bogotá. Fuente: Rcnradio.com/ <https://www.rcnradio.com/bogota/retiran-polemicos-bolardos-en-calle-del-centro-de-bogota>

Claramente se redujo el mal uso del espacio público en un gran margen, pero esto llevó a que la población invidente o de baja visión encontrara en estas nuevas formas de ciudad un limitante para su libre desarrollo. Fuentes Vallejo (2010) así lo ejemplificó en su investigación:

Otro ejemplo aún más sencillo y cotidiano son los “bolardos” que se encuentran por toda la ciudad, los cuales datan de un periodo de gobierno reciente donde la “lucha” por el espacio público se materializó en esas estructuras, que paradójicamente, hacen del espacio público un campo de obstáculos en especial para algunas personas con discapacidad. Es así que la construcción social del espacio urbano responde a la lógica del que lo planea, y al no reconocer la diversidad de funcionamiento de otras personas, se materializan obstáculos o apoyos para las personas que lo habitan y lo recorren en la cotidianidad. (p. 35).

La obstaculización del espacio no contemplada en medio de esta renovación, se debe a que la planeación fue dada desde la necesidad de un sector de la sociedad, sin contemplar el resto de sectores y principalmente a las personas con requerimientos especiales de la configuración urbana, como lo son las personas con discapacidades.

1.6.Pregunta de investigación

¿Cuáles son las dimensiones, características e implicaciones de la segregación espacial a la población escolar con discapacidad visual vinculada con la IED OEA?

1.7. Objetivo general

Identificar las dimensiones, características e implicaciones de la segregación espacial hacia la población con discapacidad visual en los espacios habitados por los estudiantes del colegio O.E.A.

1.8. Objetivo específico

- Identificar cómo están configurados los procesos de segregación espacial entorno a la población invidente en el contexto urbano del colegio O.E.A.
- Caracterizar las dinámicas de desarrollo urbano bogotano en las últimas décadas como referente de análisis sobre los procesos de segregación espacial en la ciudad.
- Revisar la pertinencia de este tipo de problemáticas en relación con las reflexiones críticas sobre el espacio urbano en referencia a la población con discapacidad visual.
- Consolidar una práctica pedagógica que permita llevar al aula los ejes centrales del presente ejercicio investigativo.

2 Revisión de antecedentes investigativos y normativos

En este capítulo se desarrolla la revisión de antecedentes asociados a los procesos de inclusión en las instituciones educativas, las problemáticas de inclusión en las ciudades latinoamericanas, las regulaciones normativas para las nuevas formas de ciudad y los abordajes investigativos sobre la discapacidad visual y su desarrollo social en las ciudades desiguales.

Las claves de búsqueda utilizadas fueron:

- Bogotá en términos de inclusión
- Bogotá y las personas con discapacidad visual
- Problemáticas espaciales de las personas ciegas en Colombia
- Pedagogía e inclusión
- Propuestas inclusivas desde la renovación urbana
- La escuela y la discapacidad visual
- Leyes y normas asociadas a la población con discapacidad visual

Esta búsqueda se realizó principalmente en el motor de búsqueda Google Academic¹, y en los repositorios de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia², Universidad Distrital Francisco José de Caldas³, Universidad Nacional de Colombia⁴ y la Universidad de Los andes⁵.

¹ <https://scholar.google.es>

² <http://repositorio.pedagogica.edu.co>

³ <https://repositorio.udistrital.edu.co>

⁴ <https://repositorio.unal.edu.co>

⁵ <https://repositorio.uniandes.edu.co>

2.1. Revisión de textos académicos

Ciudad e inclusión/exclusión de población invidente

Desde otros enfoques de estudio se ha llegado a identificar la necesidad de trabajar en torno a las dificultades de movilidad y de inclusión a las cuales están sometidas las personas de baja visión o invidentes, lo cual indica el nivel de segregación que se presenta en la ciudad. Esto es evidente en el trabajo de grado titulado, *Mejorar la movilidad de la población invidente en Bogotá*, realizado por Ospina Vargas (2009) optando por el título de Comunicadora Social de la Pontificia Universidad Javeriana, cuyo objetivo plantea:

Pensar en el otro, proponiendo una estrategia útil y posible para una comunidad marginada. Tratar de incentivar a la comunidad en general, para mejorar la calidad de vida del discapacitado, demostrando que la movilidad es más que eliminar barreras físicas, y que en Bogotá se están gestando proyectos de integración para los invidentes. (p.7)

El contenido del trabajo se desarrolla mediante un enfoque cualitativo ligado a una revisión documental donde se amplía el panorama de las problemáticas de movilidad que tiene la población con discapacidad visual y la situación actual de la integración de modelos de movilidad inclusivos, tomando a Bogotá como eje principal de la revisión, contrastando estos modelos con ciudades con vasta experiencia en fortalecer los procesos inclusivos, principalmente en Europa.

Una de las conclusiones que destacan del trabajo es la importancia de implementar en la ciudad un modelo que asegure el óptimo acceso a las distintas plataformas culturales, de disfrute y de movilidad para las personas con discapacidad visual y que para esto no sea necesario recurrir a un tercero, es decir, un acompañante que brinde seguridad y confort a la hora de

desenvolverse en estos espacios, como el marco legal propuesto por la nación ha establecido las dinámicas de inclusión en las que ahonda el proyecto a largo plazo de movilidad y seguridad para las poblaciones con requerimientos especiales. Para esto es necesario el trabajo conjunto de las entidades del estado, como son los institutos, ministerios y las secretarías, para que aborden las problemáticas de la población invidente o de baja visión asegurando un modelo inclusivo consolidado en la ciudad que sirva como experiencia para luego implementarlo a nivel nacional.

Continuando con el rastreo de documentos académicos, el trabajo de grado *¿una ciudad humana con los ciegos? Cuatro historias de personas con discapacidad visual en Bogotá*, realizado por Valenzuela Agudelo (2013) para optar por el título de Comunicador Social y Periodista, de la Pontificia Universidad Javeriana, se puede observar cómo es basto el material que se ha producido entorno a la exposición de las problemáticas de las personas con discapacidad por parte de las carreras universitarias enfocadas en la comunicación y el lenguaje, para esto ahondan en conocimientos interdisciplinarios que ayuden a conocer sobre la concepción y el crecimiento de la exclusión presente en la ciudad y en el país.

En este caso, el trabajo se basa en las entrevistas realizadas a personas con discapacidad visual, las preguntas formuladas van dirigidas hacia las dificultades presentadas en una ciudad como Bogotá, donde el tráfico, la cultura, los espacios recreativos y la configuración urbana, entre otros, no son inclusivos, puesto que no responden a las necesidades y requerimientos de las personas con discapacidad visual. A pesar de que en la mayoría de los casos, los sujetos entrevistados han logrado desenvolverse de manera admirable en la ciudad, son conscientes de que no se debe romantizar el esfuerzo que ellos han realizado para poder adaptarse a la ciudad, puesto que según el marco jurídico nacional, es la ciudad la que debe transformarse, acorde a la

inclusión y el derecho al libre tránsito, hábitat y disfrute de los espacios presentes en Bogotá, algo que claramente no se evidencia y que se debe seguir denunciando.

Se anexa una entrevista realizada a Ana Milena Murillo, quien es la encargada del Área Técnica de Movilización Sociocultural y Política del Instituto Nacional Para Ciegos (INCI). En esta entrevista se puede evidenciar cuál es la percepción que se tiene por parte del INCI frente a distintas esferas relacionadas con las problemáticas a las que están sujetas las personas con discapacidad visual, allí resaltan los problemas de movilidad y la exclusión social y espacial, producto de la configuración urbana y arquitectónica de la ciudad, también las barreras sociales y culturales a las que esta población se enfrenta en el día a día.

En cuanto a lo arquitectónico y espacial, es claro que Bogotá no se ha adaptado a los requerimientos de la población con discapacidad visual, las calles no son amigables al tránsito de esta población, el sistema de transporte niega la posibilidad de un fácil uso, las avenidas, los cruces peatonales, y todo lo relacionado con la movilidad, es mezquino al uso de los sujetos con baja visión o invidentes. Esto, se suma a un factor cultural con gran incidencia en la carencia de inclusión a población con discapacidad visual, las barreras actitudinales, que explicadas por Murillo (2013),

Es todo lo que gira con imaginarios, representaciones y mitos hacia la población con discapacidad. En esta parte tenemos, por un lado, por ejemplo, el desconocimiento de la persona con discapacidad, entonces, como yo no sé cómo es una persona con discapacidad, yo asumo, de antemano, que no pueden hacer tales cosas, que no sirven para nada, que no tienen derecho a nada. (p.131)

Otra de las barreras actitudinales que salta a la vista es la de la indiferencia a pesar de que se conozca sobre las discapacidades y sin embargo no existe interés alguno en la persona como sujeto de derechos, es decir, en el imaginario que tenemos de ayuda a población con algún tipo de discapacidad. Eso de dar una mano por pesar o por lástima es común entre la sociedad, debido a ese aislamiento al que se han tenido que someter las personas con algún tipo de discapacidad que culturalmente hace que sean vistos como los limosneros, los que piden plata, los que no tienen posibilidad de desarrollarse laboralmente y por ende, conmueven corazones, pero que en el fondo de esto, no es más que desconocer las capacidades de esta población y los procesos que estos han venido construyendo para consolidar un reconocimiento como sujetos de derechos.

Para terminar, el INCI es insistente en que no solo la cultura ciudadana y las adecuaciones arquitectónicas son lo fundamental en un modelo de inclusión, porque de nada serviría tener una ciudad totalmente adecuada para el tránsito y el disfrute de la población con discapacidad visual, si las particularidades de los sujetos no son respetadas, teniendo claro que cada persona tiene los mismos derechos y las garantías ciudadanas frente al resto de la comunidad. Hay además limitaciones normativas, donde se puede evidenciar cómo el derecho a la ciudad y la norma existen constitucionalmente, pero carece del ejercicio político de hacerlos cumplir, lo cual es deber no solo de los ciudadanos con discapacidad, sino de todos los sujetos con derechos y deberes, pertenecientes a la sociedad colombiana.

Desde las líneas de estudio enfocadas en la creación y adaptación de los espacios arquitectónicos es importante ver cómo las universidades, los grupos de investigación y los expertos en esta materia, se posicionan frente al diseño de la ciudad y sus adaptaciones o transformaciones para la habitabilidad de las personas con discapacidad visual. Para esto, el trabajo de grado titulado *Escenarios lúdicos de inclusión e interacción social de niños invidentes*

en la ciudad de Bogotá, elaborado por Gamboa Montealegre (2017) optando por el título de diseñadora de espacios y escenarios de la Universidad Piloto De Colombia, da a conocer la importancia de los escenarios lúdicos en la formación, en la interacción social y en el crecimiento de los niños con discapacidad visual.

La importancia de los parques va más allá del aprovechamiento del tiempo libre y la interacción entre pares, como la autora lo explica:

Los parques ofrecen a los niños beneficios físicos como mejorar la densidad de su masa ósea, fortalecer los músculos, entrenar su equilibrio, mejorar su desarrollo psicomotriz, generar vitamina D para darle calcio a sus huesos y aumentar su deseo de interactuar con otras personas.
(p. 9)

Esto, también lo ampara la constitución colombiana, para que el niño pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable.

Los niños invidentes logran, por medio de sus habilidades exploratorias, llegar a describir los espacios, las zonas de juego y los juguetes con los que interactúan; esto puede compararse con las habilidades de identificación visual que tiene un niño vidente. El desarrollo motriz, social, afectivo y cognitivo, será entonces un condicional para el libre desarrollo y el disfrute arquitectónico de la población con discapacidad visual, partiendo de la infancia y cómo, en materia de inclusión, se brindan los espacios aptos para que esto se construya en el niño, es necesario formar culturalmente un sentir entorno a las necesidades culturales y habitacionales que esta población tiene, desde los primeros años de edad. Gamboa Montealegre (2017) así lo describe:

Es importante que desde el nacimiento se estimulen los sentidos de los niños (as) con discapacidad visual, proporcionándole gran variedad de experiencias táctiles y sensoriales puesto que a partir del juego se refuerza y se crean habilidades psicomotoras fundamentales en el desarrollo de los niños invidentes, a su vez se puede observar que la adaptación y la accesibilidad de los juegos llevan a los niños a sentir empatía por su entorno y por las personas que lo rodean, siendo este un escenario para todos e igualitario gracias al diseño inclusivo.(p.10)

La transformación y el diseño de espacios y escenarios inclusivos, no solo llega a transformar la vida de las personas con discapacidad visual, sino también, por medio del uso de estos espacios, culturalmente se va formando una conciencia ciudadana sobre las problemáticas existentes alrededor de los entornos no aptos para el disfrute y el aprovechamiento de poblaciones con requerimientos especiales.

Por último, la autora plantea la importancia que tiene la integración en medio de la transformación de escenarios públicos de recreación, porque, de esta manera, los prejuicios, miedos, temores o dudas sobre la otra persona, con capacidades totalmente distintas, quedan atrás, en medio del disfrute y aprovechamiento de estas zonas. Pero también señala que esto no se desarrollaría, si no se ejerce un control ciudadano sobre los recursos que se destinan a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, donde se podría entender, cómo estos factores, representan una oportunidad de enriquecimiento social y avance cultural, inmersos en la inclusión.

Representar el espacio, para cada persona, es algo que se aprende de manera distinta, esto no solo puede relacionarse con la ubicación o movilidad, puesto que también influye en el pensamiento humano, partiendo de la interacción sensorial que se tiene con los lugares, pueden desprenderse un sinnúmero de comportamientos y aprendizajes totalmente únicos y diferentes. Para

esto, el artículo *Mapeo cognitivo y exploración háptica para comprender la disposición del espacio de videntes e invidentes*, de la revista *TED: Tecne, Episteme y Didaxis*, de la Universidad Pedagógica Nacional, elaborado por Sanabria (2007) describe como videntes y personas con discapacidad visual se movilizan, y qué información procesa el cerebro para que esto se realice.

La calidad de vida de las personas se ve ligada a la capacidad que se tiene para desarrollar aprendizajes espaciales. Para los videntes es muy fácil acceder a información sobre el espacio que habitan o aquel que les genera interés. Los mapas, los diagramas, los gráficos, la fotografía, los programas de navegación, entre otros, son algunas herramientas que, visualmente, generan una representación clara sobre el espacio y ayudan en la movilidad de los sujetos.

Conocer rutas, destinos, calles, vías y todo lo que conforma un lugar, es impulsado por la estimulación de los sentidos, los olores, los colores, los ruidos, pueden hacer que destaque un lugar, sobre otros. Esos procesos cognitivos que se generan sensorialmente se relacionan directamente con el ambiente y la información espacial. Es de esta manera que podemos aprender y comprender los espacios.

Según el autor, esto hace parte de la construcción de mapas cognitivos, lo cual configura el aprendizaje estructurado sobre los lugares y los espacios, brindando a los sujetos la posibilidad de memorizar, recordar y describir espacialmente un entorno. Sanabria (2007) describe al mapeo cognitivo como “Un proceso de razonamiento espacial, indica cómo se movilizan los videntes e invidentes y qué información se requiere en la movilidad, lo mismo que la manera cómo está distribuida dicha información en el ambiente.” (p.45)

Los mapeos cognitivos o mapas mentales se forman desde las imágenes que se almacenan en el cerebro, lo cual sería un mapa visual si se representase por medio de un dibujo. Esto, pareciera imposible para las personas con discapacidad visual, puesto que el sentido de la visión no permite entender otra forma de representar el espacio, que no sea visualmente.

Para esto, el autor resalta el uso de los mapas táctiles, mapas diseñados y contruidos para leerse por medio del tacto, esto, para las personas invidentes o de baja visión, representa la posibilidad de adquirir conocimiento estructurado sobre los espacios y lugares, algo claramente distinto a lo adquirido por las personas videntes, partiendo de las entradas sensoriales que construyen imágenes mentales.

Hablando del umbral de área, es claro que los videntes tendrán la capacidad de representar un área mayor que la que pueden representar las personas con discapacidad visual. Los espacios grandes, la población invidente o de baja visión, los percibe de manera secuencial, es decir, genera el mapa cognitivo de pequeños ambientes, que va uniendo.

Por medio del mapeo cognitivo, se pueden planear espacios, cuyo ambiente y experiencia ofrecida a la población con discapacidad visual sea significativa y genere un claro recuerdo, para un mejor y más fácil aprendizaje espacial. Esto es lo que destaca dentro de lo descrito en el artículo, puesto que ese interés sobre cómo las personas con discapacidad visual perciben el ambiente, puede llevar a la creación de nuevos dispositivos que orienten y referencien espacialmente a las personas con baja visión o invidentes, ampliando su rango de conocimiento espacial y las representaciones generadas mediante el mapeo cognitivo.

Las baldosas podos táctiles, la señalización con lenguaje braille, los andenes con plataformas amables al desplazamiento de esta población, son algunas de las estrategias que

insistentemente se solicitan a las entidades encargadas de la estructuración urbana y de movilidad de la ciudad, lo cual no solo generaría un ambiente óptimo de desplazamiento y aprendizaje espacial, sino haría de Bogotá, una ciudad accesible e innovadora en términos de transformación urbana inclusiva.

El cerebro, como herramienta principal en la creación de imágenes espaciales sobre el entorno y como procesador de emociones frente a estos, toma gran importancia en la movilidad, la ubicación y la independencia de las personas con baja visión o invidentes, esto, hablando en términos urbanísticos y espaciales. Para ahondar en este tema la *Propuesta para la enseñanza y el aprendizaje de las topo filias y las topofobias en la comunidad invidente*, realizada por Baraceta Sánchez & Otalora Aldana (s.f) describe como los procesos mentales, las emociones y los espacios, son necesarios en la formación de imágenes mentales sobre los lugares habitados, experimentados e imaginados.

La visión es la protagonista en el imaginario geográfico, normalmente asociamos los espacios a simples imágenes que guardamos como fotografías en nuestra memoria, es muy difícil describir un espacio sin utilizar las representaciones gráficas que este nos genera, pese a que estos también generan emociones, es la visión quien se roba el protagonismo de la descripción del espacio geográfico, como lo explican las autoras:

Es importante mencionar que dentro de los dogmas que se tienen sobre los sentidos y el espacio geográfico persiste la idea de que la visión lo constituye todo, pero llega a ser solamente un elemento complementario a toda la información que el cerebro recibe constantemente y como punto relevante no involucra de manera profunda las emociones, esto sucede porque el mundo percibido a través de los ojos es más abstracto que el que experimentamos a través de los otros sentidos. Con esto se debe entender que el hombre construye el mundo a partir de la información

que le brindan los sentidos en conjunto y de manera simultánea, por ende, cada uno cumple una función importante. (p.2)

El espacio, tal cual como lo representamos con solo pensarlo, es un acumulado de gustos, olores, sentires, visualizaciones, estos, logran evocar recuerdos, nostalgias, gustos y desagradados, reacciones físicas como alergias o enfermedades, esto demuestra lo complejo del sistema humano. Dentro de esta complejidad, existe algo maravilloso, que ha despertado el interés de la medicina y la biología, el trabajo colectivo que forman los sentidos, evidenciar que estos se agudizan, para suplir la ausencia de cualquiera de ellos, en el caso de la baja visión o la ausencia de ésta, es claro como la audición, el olfato, el gusto y el tacto, se vuelven más sensibles para que el contacto con los espacios sea apreciado de mejor manera por los sujetos.

Es allí, donde el tacto toma un valor incalculable, puesto que sensorialmente, esto puede ayudar a la movilidad, la representación espacial y la memorización del entorno geográfico, como ningún otro sentido. Tal como las autoras lo cuentan:

Es entonces cuando se habla de la importancia del tacto, ya que este sentido será el medio que nos vincule directamente con el espacio y el entorno, nos brindará la mayor capacidad para percibir elementos estáticos y a su vez reconocer objetos determinados. Este sentido proporcionará una enorme cantidad de información con respecto al mundo, es decir que a partir del contacto directo con el medio físico se crearán imágenes mentales y constituirán al hombre como individuo. La información recibida por el cerebro nos convence de que existe una realidad independiente de nuestra imaginación. (p.3)

Gracias a la cotidianidad del hombre, las dinámicas e interacciones sociales, culturales, económicas y políticas, están ligadas al espacio geográfico, es por esto, que para los sujetos

invidentes o de baja visión, se vuelve necesario crear plataformas táctiles, cuya funcionalidad facilite el día a día de esta población y permita una cohesión social con la misma.

Como las percepciones y representaciones espaciales son tan complejas, se describen como un proceso subjetivo e individual en donde las experiencias frente a los espacios serán únicas, es allí donde entran en juego las topofilias y las topofobias. Los lugares que para una persona pueden ser amenos y cálidos, para otra pueden ser aterradores, para los sujetos invidentes o con baja visión, las topofobias normalmente están asociadas a la imposibilidad de desarrollarse individualmente dentro de un espacio, lo cual hace que se generen recuerdos y representaciones mentales negativas, caso contrario con los espacios adecuados y prestos a la participación y el fácil acceso de las personas con discapacidad visual.

Para cerrar, las autoras hacen una crítica frente a la educación alrededor de la inclusión y las transformaciones espaciales acordes al disfrute y el aprovechamiento de la población invidente o de baja visión:

La disciplina geográfica está abstraída y fuera de ser un campo en donde se puedan llevar a cabo cambios y transformaciones en términos de inclusión y equidad, debido a que se ha tenido la idea de creer que la inclusión es tan solo una mayor cobertura para las personas cuyo aprendizaje y enseñanza les fueron o le son negados, limitándose a generar falsas políticas de inclusión sin siquiera romper con verdades casi absolutas que reducen y llevan a que se conformen procesos de segregación. (p.12)

La participación de la población invidente o de baja visión, en los procesos dados desde la geografía, es de suma importancia, puesto que la forma experimental en la que estos sujetos forman sus conocimientos y reconocen el espacio, representa una alternativa de aprendizaje que

hasta hace poco tiempo se desconocía. Dejar de lado la mirada física y darle espacio a los sentires que recrean nuestro medio, será un puente para la inclusión y las nuevas formas de estudio geográfico, urbano y cultural.

Educación y población con discapacidad visual

Esta categoría se basa en los trabajos sobre los procesos de inclusión que se han dado en las instituciones de Bogotá, renovación de las instituciones, propuestas de desarrollo institucionales, cambios en la normatividad alrededor de los procesos inclusivos y los resultados que han tenido las implementaciones de estos. Siendo estos trabajos referencia para el desarrollo del proyecto con los estudiantes del Colegio OEA.

Prosiguiendo con la revisión documental de antecedentes, el trabajo *Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad Visual, Propuestas Desde la Comunicación para el Desarrollo: El caso de la Institución Educativa República de China, en Bogotá, Colombia*, realizado por Jácome González, Pinilla Becerra, & Rojas Beltrán (2019), presenta un análisis participativo por medio del cual se identifican las brechas comunicativas que afectan los procesos de inclusión de la población estudiantil con discapacidad visual del colegio República China de la ciudad de Bogotá. Este trabajo ahonda en los problemas de instauración que tienen las políticas de inclusión educativa, ya que esto depende de la percepción de inclusión que tengan los distintos actores escolares, padres de familia, tiflogía, docentes, directivos y estudiantes.

Para dar solución a esto, las autoras del trabajo presentan una propuesta de comunicación para el desarrollo de las dinámicas de inclusión, llamado Dame 5X cuyo objetivo plantean las autoras de la siguiente manera.

Tratará de una iniciativa que pretende mitigar las brechas comunicativas identificadas en la Institución Educativa República de China con respecto a las percepciones de los diferentes actores del colegio, sobre el grado de inclusión educativa de la población estudiantil en condición de discapacidad visual. (p.11)

De este trabajo se destaca el rastreo documental entorno a las propuestas distritales para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad visual, que en términos de movilidad. habla de la campaña *Me Movilizo con Braille*, que se desarrolló entre el Instituto Nacional para Ciegos, la Secretaría de Integración Social, la Alcaldía Mayor y el sistema de transporte integrado Transmilenio en el año 2016, el cual, según las autoras:

Consistió en poner plaquetas con Braille en los principales paraderos del SITP (Sistema integrado de transporte público) para el acceso más fácil a las personas en CDV. Es un comienzo, pero no cubre con la multiplicidad de necesidades de esta población. (p.26)

Las autoras plantean que la movilidad de esta población es un tema a resaltar, puesto que no solo las adecuaciones arquitectónicas de las instituciones educativas son la salida a los problemas de tránsito a los que normalmente se enfrenta la población con discapacidad visual, sino también todo aquello que está presente en un rango promedio entre el colegio y el barrio, las avenidas, los cruces, los parques, etc. Allí destacan la intervención que se hizo en medio de la campaña anteriormente mencionada a los senderos de tránsito de la ciudad.

La movilidad es otro aspecto sumamente importante. La Alcaldía Mayor de Bogotá intervino 12 kilómetros de andén para facilitar la movilidad de la población en cuestión. En cuanto al sistema de transporte público, SITP, señalaron 200 paraderos con información en braille y gestionaron un descuento del 40 % en 25 viajes mensuales para la población en CDV. (p. 30)

Para cerrar, las autoras describen las limitaciones para la implementación de políticas públicas sobre discapacidad e inclusión, que, hablando del sistema educativo, evidencian dos perspectivas, la de la educación como instrumento transformador de sociedad y la de la educación como un instrumento que magnifica las situaciones de desventaja social. Esto se identifica en los procesos de inclusión educativa, donde se pretende abordar gran cantidad de población con requerimientos especiales, argumentando que se les está brindando el acceso a educación, pero se deja de lado la calidad educativa y lo que esta conlleva.

2.2. Normatividad relacionada con la inclusión.

En Colombia la constitución ha construido un artículo donde se denotan claramente los deberes **del estado** en cuanto a la protección, el acompañamiento y el cumplimiento de los derechos de la población en general. Podríamos deducir que a la población invidente o de baja visión por ley debería cumplírsele aquellos mismos derechos de los que gozan los ciudadanos del común, y que en caso de que esto no sea así, el estado debe proteger y sancionar a las instituciones que vulneren los derechos de esta población, como lo expresa el Artículo 13 de la constitución política de Colombia:

Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. (p.3)

Partiendo del derecho constitucional, como ya lo mencioné anteriormente, las personas con baja visión o invidentes deben gozar de los mismos derechos que toda la población del país, por esto se argumenta en el Artículo 13 que los entes gubernamentales mediarán porque cada uno de los derechos sea cumplido y su enfoque de inclusión sea real y efectivo. En el papel es muy insistente el interés del país por lograr un ambiente de inclusión en todos los ámbitos para la población invidente o de baja visión, pero lo que los estudios demuestran, permite observar que poco o nada es lo que hace el país en materia de inclusión.

Según el DANE, en Bogotá, para el año 2010 habitaban 73.063 personas con baja visión o invidentes. Sobre esta población se pudo evidenciar que la totalidad de personas encuestadas presentan dificultades para el desarrollo de actividades cotidianas, lo cual reafirma el poco interés, en este caso, de la Alcaldía de Bogotá, por incluir a la población invidente o de baja visión en un plan de gobierno, abordando desde la inclusión en materia cultural, que es lo que principalmente se exige en estos casos, hasta lograr que la estructura urbana de la ciudad sea pensada incluyentemente.

Los avances tecnológicos que se presentan año tras año por parte del Instituto Nacional Para Ciegos en las actividades realizadas entre los meses de diciembre y enero en el marco del mes mundial del Braille, donde no solo se presentan avances en lo que tiene que ver con el lenguaje sino entorno al mejoramiento de las condiciones para el libre desarrollo de las personas de baja visión o invidentes, abren las expectativas frente a un modelo de ciudad más inclusivo.

La tecnología es parte fundamental de la inclusión en las nuevas formas de ciudad. En la modificación de la Resolución 264 de 2015, se pudo establecer un modelo de movilidad donde los paraderos y el funcionamiento de las estaciones del Sistema Integrado de Transporte (SITP) de Bogotá se modificaran para permitir el libre uso por parte de población con discapacidad visual o de baja visión. Para esto en la resolución se planteó el uso y la instalación de semáforos con paneles con lenguaje braille y con alto parlantes que informan el tiempo restante para el cambio del semáforo, también se adecuaron los paraderos para que las personas invidentes o de baja visión puedan informarse sobre las rutas y los intervalos de tiempo en los que normalmente circulan los buses, esto en materia de inclusión ha mostrado un efecto positivo en el diario vivir de la población invidente o de baja visión.

Pese al claro mejoramiento de las condiciones de habitabilidad y disfrute de la ciudad, existen herramientas tecnológicas que brindan mejores alternativas para desarrollarse en la ciudad pero que su adquisición depende de un gran monto de dinero, puesto que Colombia no tiene tratados comerciales con empresas del sector, lo cual imposibilita una alianza para que estos instrumentos sean importados y puedan utilizarse en el modelo de inclusión para población invidente o de baja visión. Allí se evidencia uno de los principales problemas que tiene esta población en la sociedad Colombiana, la falta de oportunidades laborales. Según Bustos Ramírez (2014) la tasa de desempleo de la población con algún tipo de discapacidad es cuatro veces mayor que la de la población en general, lo cual nos brinda un panorama de las dificultades sobre las cuales la población invidente o de baja visión tiene que desenvolverse en el país.

2.3. Síntesis de la revisión de antecedentes

De acuerdo con los documentos revisados, se puede evidenciar cómo la transformación cultural, social, educativa, urbana y de infraestructura, se hace necesaria para desarrollar un modelo de inclusión y participación de la población invidente o con baja visión.

Los espacios poco incluyentes, las calles con obstáculos de movilidad, la falta de empatía frente a los requerimientos de esta población, entre otros factores, hace de las ciudades del país un ambiente poco óptimo para el desarrollo vital de las personas invidentes o con baja visión, pese a existir normatividad que incluye a las personas con discapacidad visual en los planes de ordenamiento territorial y en las transformaciones urbanas, es necesario tomar control ciudadano frente a los recursos y las adecuaciones que se dice, están destinadas a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad visual.

Es claro que sería más fácil si el actuar individual de los sujetos con discapacidad visual bastara para desenvolverse en cualquier entorno, pero, hasta que esto no pase, debido a las pocas plataformas de acceso y de fácil uso para esta población, dependerá de la sociedad en general, hacer un espacio fácil de habitar y atractivo, para el disfrute de la sociedad.

Es necesario entender cómo el comportamiento del grueso de la población, afecta la construcción espacial de quienes visualmente no estructuran el paisaje. Lo que estas personas sienten frente a los espacios que habitan, generalmente se asocia a la relación entre los otros actores sociales, el ambiente y su desarrollo, es decir, un espacio se hace más habitable por una persona con discapacidad si las personas con las que comparte este son amables y están prestas a colaborar con su acceso a lo que ofrece el medio. Por ende, el trabajo de un Licenciado en Ciencias Sociales, cuyo enfoque de estudio se relaciona con las geografías críticas, se vuelve

prioritario a la hora de promover un espacio de interacción, donde la población con discapacidad visual y la población con quienes habitan, se puedan relacionar a plenitud. El aprovechamiento de los espacios debe ser inclusivo y sobreponerse a cualquier limitante que pueda existir, esto, a partir de la producción social del espacio, para transformar una realidad de desequilibrio e injusticia social, que se evidencia desde la caracterización urbana de Bogotá.

3. Discapacidad Visual, segregación y conflictos urbanos

Los conflictos urbanos que se presentan en un contexto como el de Bogotá marcan trascendentalmente el desarrollo de la sociedad. La segregación se evidencia en el desarrollo urbano de la ciudad, que para la comunidad con discapacidad visual normalmente se establecen como espacios desiguales y excluyentes, vulnerando su derecho al habitar.

Desde las posturas de las geografías críticas se abordan las problemáticas asociadas al desigual uso y acceso al espacio y cómo sus actores marginan y segregan a la población invidente o con baja visión. El nicho de este uso desigual del espacio se haya en las dinámicas del capitalismo y sus posturas frente a la idea de las nuevas formas de ciudad. Dentro de la configuración urbana de barrio Carvajal se puede encontrar que el uso del suelo es mixto, la industria de alto impacto utiliza la mayor cantidad del suelo y las casas o complejos habitacionales se ven atrapados en medio de las dinámicas propias de la industrialización del barrio. Esto tiene un reflejo en todos los habitantes del sector, y especialmente en el uso del espacio por parte de la población con discapacidad visual, lo que en el desarrollo del trabajo se denomina como segregación espacial.

El propósito de este apartado es presentar los referentes conceptuales implicaos en el análisis investigativo, divididos en tres ejes temáticos, el primero se basa en la descripción epistemológica de las geografías críticas, el segundo hace un análisis sobre el modelo de ciudad al cual responde Bogotá, y el tercero caracteriza la composición urbana del barrio Carvajal y el uso del suelo que se da en este sector.

3.1.Principios epistemológicos: las geografías críticas. La avanzada capitalista en Latinoamérica.

Para comprender el enfoque epistemológico de este trabajo y su pertinencia con la investigación relacionada con el estudio de los conflictos urbanos de Bogotá, se abordarán los principales postulados de la geografía crítica.

Tradicionalmente el estudio y la investigación que le daba forma a la geografía carecía de compromiso social, esto, hablando de su conforme posición frente a la producción desigual e injusta del espacio, por ende, se hacía necesario un cambio epistemológico de la comunidad geográfica. En los años setenta se empezó a configurar una revolución de los estudios geográficos, dándole paso al movimiento intelectual de la “Geografía radical” que, como lo cuenta Delgado Mahecha (2003) tuvo primero bases ideológicas liberales, luego planteamientos socialistas, y después encontró en el marxismo el sustento teórico para su actitud de ciencia crítica (p.79). Los geógrafos radicales, por su carácter crítico investigativo, empezarán a darle forma a una geografía comprometida políticamente con la transformación de la sociedad capitalista, partiendo de los estudios marxistas, para darle un realce académico a la dimensión social de los estudios geográficos, más allá del carácter físico y biológico de estos.

La teoría marxista del modo de producción entonces pasaría de explicar cómo históricamente se dan las relaciones productivas, a un plano histórico-geográfico, donde los cambios espaciales son acordes a los ajustes necesarios de los modos de producción. Partiendo de esto, y ahondando en los procesos sociales, el espacio que interesa para la geografía radical no es aquel espacio tradicional de objetos geográficos, el espacio de regiones, porciones o

superficies, sino el espacio producido socialmente por las relaciones entre la sociedad y la naturaleza y por las relaciones sociales.

Entorno a la justicia social y espacial, las geografías críticas han enfocado sus esfuerzos no solo a un estudio académico sobre los casos donde el uso del espacio se ha convertido en uno de los peores enemigos de las poblaciones vulnerables, sino en democratizar el uso del espacio entorno a ideas de justicia, respeto y dignidad.

Teniendo como principal referente la lucha en contra de la acumulación de capital en su expresión geográfica, hacerle frente a la producción de espacios asociados al juego del mercado inmobiliario es necesario en relación con el estudio de las geografías críticas.

Para entender las características y los fenómenos producto de los sucesos espaciales, no podemos abordar la transformación urbana desde las ideas del materialismo histórico únicamente, puesto que se necesita de un factor geográfico, para poder entender los hechos. Sin perder de vista en los estudios del materialismo histórico, García (2007) describe como Harvey complementó el estudio de esta teoría Marxista con el campo geográfico.

En cuanto al materialismo histórico, Harvey opto por argumentar de manera particular esto. A través de su carrera Harvey ha intentado entender y explicar las interrelaciones entre los conceptos de tiempo y espacio. En este libro, en el capítulo 6, encontramos una traducción de su manifiesto de materialismo histórico-geográfico. ¿Por qué la necesidad de incluir la palabra «geográfico» en el término? Pues para Harvey los hechos históricos no sólo suceden en un tiempo o era particular sino que también suceden en un espacio y geografía específica. Más aún, dicho concepto de espacio no es uno abstracto únicamente sino uno estrechamente relacionado al tiempo y las condiciones materiales presentes. Los espacios en que las desigualdades sociales

toman lugar son producidos y re-producidos por variedades de procesos estrechamente relacionados con la desmedida acumulación de capital. (p.174)

Esta percepción de lo geográfico como un campo de estudio que brinda a los momentos de las sociedades una caracterización propia y una contextualización totalmente distinta a la de otros momentos o sucesos, es lo que posibilita que desde la constitución de la idea de las geografías críticas, se logren denunciar las injusticias espaciales que se presentan en la actualidad de las sociedades, para hacerles frente desde una perspectiva analítica y utilizando como base los estudios del materialismo histórico, enfocados a problematizar la desigualdad espacial presente en el contexto urbano del Colegio O.E.A.

Tomando esto como base, el caso de la Institución Educativa Distrital O.E.A, ubicada en el barrio Carvajal, en la localidad de Kennedy, donde el modelo de inclusión responde al trabajo con población con discapacidad visual, para cumplir con una propuesta de cobertura educativa ampliada que se consolidó durante los gobiernos de la ciudad en los últimos años, hizo que el colegio fuera reacondicionado para trabajar con esta población pero que evidencia grandes dificultades de habitabilidad debido a la configuración del contexto urbano del barrio. Es un ejemplo propicio para trabajar los argumentos teóricos y epistemológicos de las geografías críticas, ya que se puede observar cómo el contexto barrial del colegio responde a las lógicas mercantiles de la urbanización de la ciudad, y cómo esto imposibilita una habitabilidad óptima por parte de la población con discapacidad visual. Esto se ve representado en la escasez de plataformas de movilidad aptas para el uso de la población invidente, la poca malla vial acorde con las necesidades de esta población y la falta de sistemas de información enfocados al aprovechamiento de la urbanidad del barrio por parte de la población con discapacidad visual, lo

cual se suma al pobre modelo de interacción entre los individuos con discapacidad visual y en general la comunidad educativa.

3.2.El capitalismo en Latinoamérica, Bogotá ciudad de segregación espacial

La segregación espacial en Bogotá responde a una transformación de la región en materia de globalización económica. Para explicar esto, es necesario estudiar el fenómeno de las ciudades capitalistas en Latinoamérica: las claras marcas indígenas, la correspondencia a un modelo económico preestablecido y el mercado informal del suelo, entre otros, son factores de vital importancia en la descripción del fenómeno de la ciudad neoliberal latinoamericana, configuración que ha llevado a hacer de las ciudades que interesan al sector económico y a los poderíos políticos, espacios donde la inclusión no conduce a la transformación de los espacios habitados, más bien, se habla de la probabilidad de cambios urbanos entorno a las necesidades especiales de la población con discapacidad, como una opción y no como una prioridad, generando una marcada violencia, como lo explica Pradilla Cobos (2014):

Explicar la ciudad latinoamericana en el neoliberalismo vigente, implica analizarla en la generalidad capitalista y su particularidad latinoamericana, su combinación de lo nuevo y lo viejo, sus rasgos históricos específicos: subsistencia indígena; urbanización acelerada; industrialización tardía; desindustrialización temprana; tercerización informal; autoconstrucción masiva; mercado informal de suelo y vivienda; desempleo estructural, pobreza, informalidad; regímenes de excepción; baja ciudadanización; diversas posturas gubernamentales ante el neoliberalismo; violencia urbana generalizada; etc. (p.37)

El antiguo orden espacial de las ciudades latinoamericanas, esto hablando de los años veinte del siglo XX, donde la renovación propuesta por Le Corbusier y Brunner, respondía a las dinámicas del fordismo y a la propuesta económica de Keynes. Partiendo de esto, Bogotá vivió una transformación urbana acorde al modelo preestablecido por la movida mundial del momento, sobre esto Montoya (2018) diría lo siguiente:

A partir de los años veinte, sin embargo, el país se integra plenamente a la dinámica capitalista fordista, y ello no implica solamente la industrialización o la reconversión de las economías regionales, como ya se ha señalado, sino también la incorporación de las herramientas propias del capitalismo industrial para el control y direccionamiento de la urbanización. En ese sentido, el urbanismo y la planificación urbana adquieren preponderancia en la gestión de la ciudad y su acción marca tanto la dinámica de crecimiento, como los cambios internos en términos morfológicos y arquitecturales. (p.242)

La expansión del modelo fordista ocasionó que este tipo de urbanismo se ejemplificara cómo el necesario para el crecimiento de las ciudades entorno a la transformación económica por la que pasaba el mundo. Este proceso de renovación hallaría su mayor potencial en los años treinta, de la mano del reconocido arquitecto y urbanista Karl Brunner, y del talentoso artista y arquitecto Le Corbusier, siendo ellos dos la cabeza del Departamento de Urbanismo, consolidado en 1933.

Brunner fue educado en medio de la escuela urbanista de Viena, la cual alcanzó su época dorada durante el fortalecimiento del liberalismo europeo en el siglo XIX, esto da unas luces sobre cómo percibía Brunner la configuración urbana de las ciudades, Montoya (2018) nos hablaría de esto citando a Hofer y al mismo Brunner de la siguiente manera:

Para Brunner, la naturaleza del urbanismo la determinan las demandas económicas y políticas de la población y criticó duramente el urbanismo latinoamericano, dominado por paisajistas “cuya arquitectura de decoración no ofrecía ni sombra ni recreación y los cuales, con frecuencia, se encontraban asentados como cuerpos extraños en el contexto de barrios cuyas necesidades básicas estaban insatisfechas” (citado por Hofer 2003, 80). Brunner, sin embargo, estaba lejos de una posición contraria a la intervención del sector privado y por el contrario reconocía la importancia del mismo en el desarrollo urbano, llamando la atención sobre las consecuencias de las restricciones a la oferta privada. A pesar de lo anterior, también plantó una fuerte oposición a la especulación, la cual consideraba debía ser duramente combatida por el Estado (Brunner 1939). (p.254)

El legado de Brunner en Bogotá es amplio, desde urbanizaciones con un aire muy europeo, como lo es la urbanización del barrio Bosque Izquierdo, Palermo y El Campín, la construcción de barrios como El Centenario y el Inglés, vías como la Avenida Caracas y el Paseo Bolívar cuyo trazado hoy es cubierto por la Avenida Circunvalar. Sin lugar a duda, la transformación de la ciudad en el siglo XX es en gran parte, producto de las ideas de urbanismo que Brunner representó en la renovación de la ciudad en respuesta a las demandas económicas y políticas del país, como eje latinoamericano a favor de las ideas económicas liberales.



Imagen 3: Av. Caracas en el tramo entre las calles 26 a la 45, Bogotá. Año 1930. Fuente: Biblioteca Virtual Banco de la República. Autor: Cuéllar Jiménez, Gumersindo.

Después del cambio urbano de la ciudad, a partir de las ideas de Brunner, hubo otro gran cambio en el paisaje urbano bogotano hacia la década de los setentas, en respuesta a la nueva forma económica que se venía estableciendo en las potencias mundiales, como lo describe Montoya (2018):

Tal cambio se asocia directamente con la reestructuración global del capitalismo, que pasó de un régimen fordista —en gran medida organizado alrededor del keynesianismo— a un régimen posfordista —sustentado ideológicamente en el neoliberalismo—. Este proceso de cambio ha sido estudiado, de manera casi consensuada, bajo el concepto de globalización, un término que se ajusta a la naturaleza profundamente espacial del cambio económico

contemporáneo y que implica tanto la aceleración global de todo tipo de intercambios, como la incorporación diferencial de los lugares, las regiones y los países, a una economía de alcance planetario. (p.324)

La planificación urbana que se evidencia en Bogotá a partir de los años setenta, se basa en la postura de las instituciones gubernamentales encargadas de los cambios de los espacios en la ciudad, frente a las dinámicas del neoliberalismo, la ciudad en materia de renovación se desarrolló como una metrópoli de diversificación comercial, por ende, los espacios urbanos de los sectores asociados con el fortalecimiento económico regional, son pensados para llamar la atención de multinacionales, bancos e inversionistas extranjeros, intensificando el fenómeno de segregación espacial, haciéndolo más notorio en los espacios urbanos de la ciudad, dejando de lado la reestructuración urbana entorno a la inclusión de las poblaciones con requerimientos especiales, para responder a los requerimientos del sector financiero y empresarial.

Hasta la actualidad se mantiene un modelo de urbanismo inmerso en las dinámicas neoliberales, la ampliación de zonas de construcción asociadas a centros financieros se evidencia en los lugares de la ciudad donde se presenta un ambiente apto para las formas de comercio internacional, lo cual ha traído fenómenos geográficos como la gentrificación, muy característica de la arremetida neoliberal. En términos de inclusión, poco o nada es lo que ofrece esta forma de urbanismo a la población con requerimientos especiales, la adecuación de espacios para el uso de las personas con discapacidad debe ir acompañada de estudios previos, inversión y renovación de espacios, lo cual, estéticamente afectaría la forma de urbanidad neoliberal, haciendo las construcciones poco llamativas a la vista de los inversionistas extranjeros, que en un carácter empático, solidario e inclusivo, no pueden ofrecer algo más que un discurso.

3.3.Segregación espacial

Las luchas espaciales en Bogotá se han dado en medio de las aperturas económicas y la libertad de mercados traídas por la llegada del discurso neoliberal, la poca intervención del estado en las nuevas formas de ciudad se a evidenciado en la desregulación y la falta de control sobre el uso del espacio. Las ideas neoliberales, cuya forma de ciudad responde a la adaptación a un sistema de mercado y no a los requerimientos de la población que habita en esta, causa que para las poblaciones menos entendidas y escuchadas desde esta renovación espacial neoliberal, habiten la ciudad desde una perspectiva de rechazo y de hostilidad.

Esta condición de hostil habitabilidad para la población con discapacidad visual, partícipe del proceso educativo en la IED O.E.A responde a la división social, la desigual distribución de los espacios y las desiguales relaciones socioespaciales, lo cual, según el estudio de las geografías críticas se denomina *Segregación espacial*. Hablando de Bogotá, en un ámbito más general, el crecimiento y la transformación geográfica de la ciudad, se pueden tomar como un claro ejemplo de este fenómeno, puesto que la ciudad no solo es hostil para la población con requerimientos especiales, sino, en un amplio margen, representa una brecha bien marcada entre los poderíos económicos y comerciales, dueños de gran parte de la ciudad y por lo tanto creadores de las nuevas formas de urbanidad que encontramos en esta, y la otra cara de la moneda, la población condenada a la precariedad, hablando de todo lo que conlleva habitar en una ciudad capital, como la movilidad, la cultura, los espacios de entretención, los complejos habitacionales, entre otros.

El concepto de segregación espacial lo han desarrollado distintos autores, por ejemplo, Vilalta Perdomo (2008) lo describe de la siguiente manera, tomando como base distintos referentes:

En el campo de la geografía social la segregación espacial se suele entender como la “ocupación del espacio por grupos diferentes [...] no distribuidos homogéneamente, sino al contrario, tendiendo a agruparse de acuerdo a características comunes de estatus, origen étnico, etc.” (Machado, 2001: 5). Es decir, la segregación espacial es una categoría en el análisis sociológico que permite el estudio de la división social del espacio. Aunque como problema social siga sin resolverse, la segregación espacial es un área de estudio que se viene analizando desde hace tiempo (Kain, 1968) y que muestra una fuerte aportación científica. (p.376)

Partiendo de este concepto, se puede hablar de que el fenómeno que se ejemplifica en el caso del colegio O.E.A, responde a la segregación espacial urbana, allí se logra identificar una distribución desigual de los espacios en las ciudades, que además es muy notoria en la configuración urbana de Bogotá, por lo tanto, se adhiere perfectamente a la descripción del problema de investigación del presente trabajo.

Emilio Duhau (2013) lo describe de la siguiente manera:

En general, suele hacerse referencia indistintamente a la división social del espacio, la segregación urbana y la segregación residencial para referirse a un mismo fenómeno: la desigual distribución espacial en la ciudad de distintos grupos sociales, definidos sobre todo en términos de clase o estratos sociales, pertenencia étnica, características raciales y preferencias religiosas. Pero las poblaciones de las ciudades también tienden a distribuirse de modo desigual en el espacio urbano de acuerdo con otros rasgos de carácter sociodemográfico: tipos de hogar, distribución por género y por edades, etapas del ciclo vital familiar, entre otras. Existe

segregación en sentido fuerte cuando la división social del espacio está acompañada de medidas coercitivas, como en el caso del apartheid en Sudáfrica y de los guetos judíos en Europa durante la preguerra, o cuando la división social del espacio es el resultado de la aplicación de políticas o prácticas de exclusión de ciertos grupos respecto de espacios específicos, es decir, cuando existen prácticas activas de segregación espacial. (p.80)

Cuando se habla de la reflexión entorno a la segregación espacial, es necesario analizar el contexto del territorio desde donde se quiere estudiar el concepto. Kennedy, al ser una localidad que en su mayoría de extensión alberga a población marginada, excluida y aislada, tiende a reflejar por medio de su territorio las diferencias sociales.

La degradación física de los espacios habitables en la localidad se puede observar en los barrios donde el estrato social no pasa de 3, en una escala donde el estrato 6 significa que en ese sector la población puede disfrutar a plenitud de la mejor disposición urbanística y habitar espacios armónicos y gentiles con todo aquello que requiere una persona en su desarrollo.

Al hablar de derechos sociales, como la libre y fácil movilidad en medio de los espacios urbanos, el fácil acceso a plataformas culturales y de entretenimiento, la posibilidad de habitar a plenitud los espacios donde se desenvuelve cada persona, entre otros factores, es necesario traer a la discusión el concepto de exclusión social, que según Ponce Solé (2001) se trata de

La incapacidad de disfrutar los derechos sociales sin recibir ayuda, el padecimiento que provoca desmerecer su propia estimación, la inadecuada aptitud para cumplir obligaciones, el riesgo de una relegación de largo plazo a las filas de quienes viven de la asistencia social, y la estigmatización, que —particularmente en el ámbito urbano— se extiende a los barrios donde residen. (p.668)

En pocas palabras, la segregación espacial es la expresión territorial de la exclusión social. Para entender cómo se presenta el fenómeno de la segregación espacial en el contexto de los constantes cambios sociales y urbanos en la ciudad de Bogotá, debemos partir del costo de la vivienda, que en Bogotá, en comparación con las ciudades principales del país, se encuentra particularmente desalineado, respondiendo a un fenómeno de especulación inmobiliaria propio del sector económico asociado a la construcción.

Por otro lado, se debe comprender cómo ha cambiado el uso del suelo en la ciudad. Según lo descrito por Pérez (2018), Bogotá ha ido pasando de una ciudad compacta, con los núcleos habitacionales bien definidos, a una ciudad extensa, con la formación de núcleos de hogares en gran parte de su extensión territorial, esto causado por fenómenos como la migración interna, la sobre población y la sobre utilización de los espacios como núcleos industriales o comerciales.

Agrupando todos estos factores, se puede evidenciar como ha crecido a medidas descomunales el fenómeno de la segregación espacial, que a pesar de ser tan evidente, gracias a lo paulatino del proceso, lo hemos normalizado.

Enfocando esta descripción a la problemática evidenciada entorno a las limitaciones urbanísticas existentes para la población con discapacidad visual, vuelve a aparecer el factor principal de exclusión en medio de una proyección urbanística, el uso del suelo como forma de crear ambientes propicios para el fortalecimiento del sector inmobiliario o la adaptación de los territorios como focos industriales. Esta tendencia deja de lado la creación de espacios que gocen de una estructura apta para el uso de población con requerimientos especiales, haciendo le el juego a las dinámicas mercantiles de la transformación territorial, fenómenos a los cuales

responde la transformación del barrio Carvajal en la localidad de Kennedy, lugar donde se encuentra la institución educativa distrital O.E.A.

3.4. Caracterización del contexto Urbano del barrio Carvajal, UPZ 45 de la localidad de Kennedy.

El contexto urbano de la localidad de Kennedy ha sido estructurado a partir de las políticas urbanísticas que transforman y condicionan el uso del suelo. En esta localidad se identifican diversas dinámicas de uso del suelo, los cambios drásticos entre las edificaciones y construcciones de las calles de la localidad se evidencian fácilmente, como lo describe Pérez (2018):

Debido a sus características de morfología urbana, donde presenta diversas dinámicas de uso del suelo, dentro de las cuales se encuentra el cambio de uso de suelo residencial a comercial de alto impacto, reserva ambiental a residencial, residencial a industrial y residencial a equipamientos públicos. (p. 5)

Para estudiar los usos del suelo de la localidad, Pérez (2018), citando a Bozzano, Carut, Barbetti, Cirio y Arrivillaga (2008), describe los aspectos centrales entorno al estudio de lo antes mencionado, de la siguiente manera:

Los aspectos centrales a considerar al estudiar usos del suelo, dentro de los que están los enfoques, los fines o propósitos y las clasificaciones. Dentro de los enfoques, a) un enfoque funcional, según el cual los usos de suelo se expresan mediante cartografía en función de la actividad que se desarrolle, de esta forma clasifica el suelo según las funciones que cumple para la población y que satisface sus necesidades; b) un enfoque

formal, que identifica el uso del suelo con la ocupación del mismo, se realiza el análisis a partir de características derivadas de su aspecto visual, como por ejemplo: el tono, la textura, la densidad, la forma, el color; y c) un enfoque multidimensional, que manifiesta la combinación de la funcionalidad de los usos y las características visuales de los mismos. (p. 10)

Partiendo del estudio del uso de los suelos hecho por Pérez (2018), Kennedy responde a las necesidades de infraestructura heredadas del modelo corbusierano implementado en Bogotá desde el siglo XX que se entrelaza con la acelerada expansión de la ciudad, respondiendo al crecimiento poblacional y el mal manejo de las políticas públicas entorno a los temas de urbanidad. Al mal manejo de las políticas públicas, también se le responsabiliza de causar las problemáticas de ilegalidad e informalidad del uso del suelo, algo que ya ha sido normalizado al interior de la localidad.

Para responder a la desalineada expansión urbana de la ciudad, en el Decreto Distrital 190 de 2004, de la ciudad de Bogotá, se contemplan estrategias para el mejoramiento y la renovación de los espacios urbanos de la ciudad. Cabe aclarar que estas estrategias deben estar basadas en los principios de la dignidad humana, la no discriminación y la igualdad, lo cual mejoraría la habitabilidad de la ciudad para todos los habitantes.

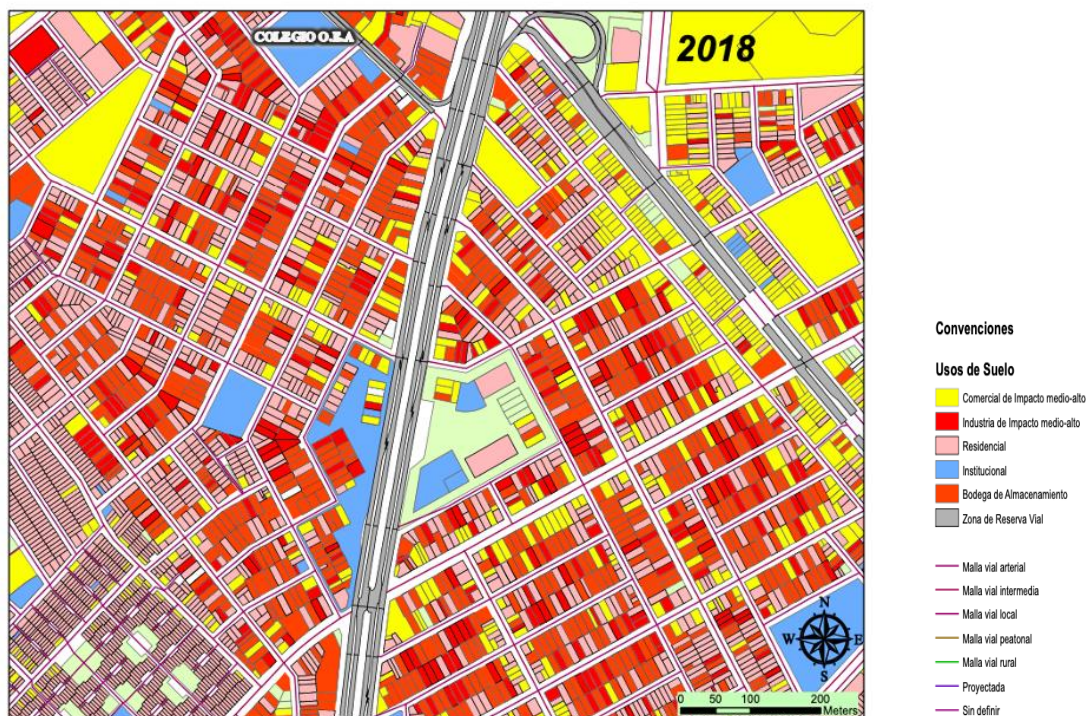
Describiendo lo que dice Erba (2013), Pérez (2018) escribe en su trabajo:

Las normas urbanísticas e intervenciones públicas deben obedecer a los principios constitucionales, siendo el interés general la base y el límite de las actuaciones públicas, y no de los intereses particulares de grupo. De lo anterior, a partir de la ley 388 de 1997, el POT de Bogotá determina un componente general, uno urbano y de expansión y uno

rural; implementando las políticas a largo plazo plasmadas en la ley 388, clasificación del suelo, definición de zonas de amenaza y áreas de conservación como estrategia para el Distrito Capital (Artículo 16), la estrategia integral para la aplicación de instrumentos de gestión del suelo (Artículo 58), y la definición de la inversión y ejecución prioritaria del POT (Artículo 60).

Al observar la composición urbana del barrio Carvajal, lugar donde se encuentra el Colegio OEA, se puede evidenciar que no se están teniendo en cuenta los principios bajo los cuales se deben generar las estrategias de renovación urbana en el POT, lugares asociados a procesos inclusivos, como los colegios, no pueden estar inmersos en las dinámicas espaciales desiguales, el aprovechamiento de los espacios por parte de la ilegalidad y la falta de empatía con el uso del espacio público (Ver imagen 4)

MAPA DE USOS DEL SUELO - BARRIO CARVAJAL BOGOTÁ D.C. - COLOMBIA



Mapa 1: Caracterización del contexto Urbano del barrio Carvajal, UPZ 45 de la localidad de Kennedy. Fuente: LAS DINÁMICAS DEL USO DE SUELO URBANO – CASO DE ESTUDIO LOCALIDAD DE KENNEDY – Elaborado por: Ing. Julián Camilo Pérez Velandia Base de datos ID

Allí se puede observar cómo los alrededores del Colegio OEA están ligados al uso del suelo para la industria de impacto medio-alto, el comercio de impacto medio-alto y las bodegas de almacenamiento, lo cual, como se ha venido evidenciando, imposibilita el aprovechamiento de los espacios y de las estructuras creadas para facilitar la habitabilidad de la zona por parte de la población con discapacidad, haciendo énfasis en la discapacidad visual, cuya población es quien más interactúa con el medio, partiendo del modelo de inclusión educativo que maneja el Colegio OEA.

Un ejemplo de estas transformaciones en el barrio se puede evidenciar en las construcciones cercanas al colegio, estas han venido cambiando a medida que las industrias se van posesionando en el barrio, es así como las viviendas han pasado a ser edificios de empresas o bodegas y las construcciones empresariales e industriales que se encontraban ya en el barrio, se han expandido, como lo muestran las imágenes 5, 6, 7 y 8:

| | |
|---|--|
| AÑO 2012 | AÑO 2019 |
|  <p data-bbox="71 1541 805 1598"><i>Imagen 4: Dinámica de uso de suelo como vivienda – año 2012</i> Fuente: Google Street View</p> |  <p data-bbox="860 1541 1575 1598"><i>Imagen 5: Dinámica de uso de suelo Industrial – año 2019</i> Fuente: Google Street View</p> |
| AÑO 2012 | AÑO 2019 |



Imagen 6: Dinámica de uso de suelo Industrial – año 2012 Fuente: Google Street View



Imagen 7: Crecimiento de la dinámica de uso de suelo Industrial – año 2019 Fuente: Google Street View

Los cambios en relación a lo urbano que se han dado en el barrio Carvajal demuestran cómo se va dando una configuración del sector entorno a un núcleo industrial, los cambios se dan en relación a fortalecer la malla vial, las vías de acceso a las avenidas principales, la oferta de servicios relacionados con la movilidad, pero nada de esto se relaciona con la población con discapacidad visual. La renovación de los parques cercanos al colegio se dio en el año 2021 y esta se hizo para cambiar la estructura de las atracciones infantiles, nada para la diversión de población con baja visión o ciega, lo cual excluye del uso de este lugar a los y las niñas del colegio, caso que sirve de ejemplo para la totalidad de los cambios en materia de espacio público que ha vivido el sector, algo que claramente muestra la distribución desigual de los espacios y la injusticia espacial bajo la cual habitan las personas con discapacidades, en resumidas cuentas, es una muestra de segregación espacial.

Justicia espacial, la experiencia corporal de la población con discapacidad visual en las ciudades desiguales.

Desde la creación de las antiguas ciudades se ha evidenciado cómo las estructuras, las formas presentes en las construcciones, la escala de estas, entre otros factores, han llevado a vivir, sentir y habitar de distinta forma la ciudad. Como Sennet (1997) lo describe, el cuerpo ha sido protagonista principal en esta evolución de las ciudades. En la antigua Atenas se construía partiendo de una concepción antropomorfa, el centro de la ciudad representaba el ombligo del cuerpo humano, los accesos a esta eran las extremidades del cuerpo y donde se encontraba el poderío político de la sociedad, era la representación arquitectónica de la cabeza del cuerpo.

Haciendo un repaso histórico por la ciudad, como experiencia, Sennet (1997) describe cómo las construcciones han llegado a representar un problema contemporáneo, relacionado con los sentidos del cuerpo humano, como lo explica en el siguiente apartado:

Me impulsó a escribir esta historia el desconcierto ante un problema contemporáneo: la privación sensorial que parece caer como una maldición sobre la mayoría de los edificios modernos; el embotamiento, la monotonía y la esterilidad táctil que aflige el entorno urbano. Esta privación sensorial resulta aún más asombrosa por cuanto los tiempos modernos han otorgado un tratamiento privilegiado a las sensaciones corporales y a la libertad de la vida física. Cuando comencé a explorar la privación sensorial en el espacio, tuve la impresión de que el problema se limitaba a un fracaso profesional: los arquitectos y urbanistas contemporáneos de alguna manera

habían sido incapaces de establecer una conexión activa entre el cuerpo humano y sus creaciones.

Con el paso del tiempo me di cuenta de que el problema de la privación sensorial en el espacio tiene causas más amplias y orígenes históricos más profundos. (p.18)

Esto, en relación con la población invidente o de baja visión, logra explicar cómo la forma de habitar la ciudad se ha visto vulnerada a partir de la configuración arquitectónica de las ciudades en la actualidad, puesto que estas responden a otras necesidades que se salen totalmente del factor sensorial necesario en la habitabilidad y el disfrute de los espacios urbanos.

En relación con las geografías críticas, las actividades humanas presentes en un espacio logran determinar una serie de desiguales distribuciones de este, diferencias experienciales y diferencias sensoriales, por ende, es desde esta perspectiva crítica que se puede asociar la poca inclusividad urbana del espacio asociado a la IED O.E.A, a las características del uso de los espacios que se da en el barrio Carvajal, de tradición industrial.

De estas características urbanas del barrio Carvajal, donde la homogeneidad en la distribución de los espacios es inexistente, se puede evidenciar que la división social del espacio está marcada por la utilidad de este, entendiendo la actividad humana que se realice allí, como respuesta a las dinámicas económicas características de la discriminación de uso del suelo. El espacio para la población con discapacidad visual se construye a partir del alcance olfativo, acústico, táctil y memorístico, por ende, las características no cambiantes de los espacios favorecen la construcción de las cartografías mentales en torno al espacio habitado por las personas con discapacidad visual. Teniendo en cuenta esto, los andenes ocupados como muelles de descargue y cargue de materiales o productos, las invasiones a las aceras que dificultan aún más el tránsito peatonal de la población, el daño estructural de los andenes ocasionado por el uso

inapropiado de estos espacios, lo cual conlleva a que se transite por otros lugares que no cuentan con la configuración ideal para que la población con discapacidad visual logre desenvolverse a plenitud en medio de esta urbanidad, los ruidos excesivos producidos por las industrias y los carros, entre otros factores, demuestran que existe una favorabilidad de uso de los espacios y que no existe regulación alguna sobre el manejo de los ruidos, la utilización de los espacios públicos y el tránsito pesado alrededor de la institución educativa, barreras que dificultan en la construcción del “espacio ciego” a la población invidente o de baja visión, partiendo del reconocimiento de la adaptabilidad de los sentidos, como forma de desenvolvimiento en la urbanidad. Serna luna (2019), citando a Saeberg (2015) habla sobre la construcción del espacio ciego y la importancia de los sentidos, de la siguiente manera:

Es así como Saerberg (2015: 584) apoya su concepto percepción de la ceguera en los principios fenomenológicos de la tradición schutziana: punto de partida, sistema de orientación, alcance y esquemas de interpretación. A partir de estas categorías, añade cuatro elementos que permiten la construcción del "espacio ciego": 1) la referencia corporal como centro de orientación espacial, materialidad sensorial del cuerpo, especialmente localizada en el tacto y sensibilidad de ciertas partes del cuerpo (como la boca, la nariz y la piel); 2) los estándares del conocimiento corporal rutinizado, esas constantes del bagaje del conocimiento y de la “incierto” inmutabilidad de las rutinas diarias; 3) la materialidad propia de los objetos y el uso de los instrumentos de la percepción, las características de los objetos con los que se relaciona la persona y la extensión sensorial que brindan artefactos como el “bastón blanco” y 4) las características materiales del medio ambiente que rodea a la persona con ceguera: olores, sonidos, disposiciones y composiciones del espacio. (p.279)

En este caso, las industrias han invadido los alrededores del colegio O.E.A, lo cual es inaceptable, partiendo del hecho de que la población participe del acto educativo en la

institución, requiere de un mejoramiento de los espacios asociados a la institución, donde claramente las industrias presentes en esta configuración sectorial, deben participar de esta dinámica de transformación urbana, ocasionando con esto un mejoramiento del tránsito y el habitar de la población con discapacidad visual, mermando la marcada segregación espacial evidenciada en estos espacios.

Como se ha venido resaltando, el factor sensorial hace parte de la experiencia de los espacios habitados, es por esto que la población con discapacidad visual debería aprovechar y disfrutar de los espacios como lo hacen las personas con el sentido de la visión, pero el limitante que existe en la configuración urbana de una ciudad como Bogotá, hace difícil la habitabilidad para las personas invidentes o de baja visión.

Se habla de una privación sensorial, es decir, de la imposibilidad de experimentar y vivir la ciudad, acorde a un modelo de inclusión, donde en carencia de alguno de los sentidos, los otros sentidos presentes en el ser humano puedan ser utilizados a plenitud para representar, crear, formar, enseñar y en general vivir el espacio geográfico de la ciudad.

Esta privación se ve evidenciada por la estructura urbana de la ciudad y su correspondencia a factores asociados a la expansión demográfica, económica y arquitectónica de la ciudad, como forma de adaptarse a los requerimientos de la vanguardia neoliberal, esto imposibilita y cohibe a la población invidente o de baja visión de un pleno aprovechamiento de los espacios urbanos.

Llevando esto al caso de la IED O.E.A, es necesario que los estudiantes con discapacidad visual se sientan identificados con la estructura arquitectónica, los espacios de entretenimiento, las aulas, las vías de acceso y todo lo que configura la urbanidad del colegio y sus alrededores, esto,

para que se pueda hablar de una inclusión íntegra con base en una experiencia urbana significativa, ya que resaltan las formas pedagógicas de llevar a los estudiantes pertenecientes a esta población a vivir un ambiente de compañerismo y colaboración con sus pares, pero que hallan un impedimento en los espacios del colegio, que si brindaran una plataforma clara de inclusión, podrían potenciar las relaciones y las vivencias asociadas a la vida escolar.

Este pequeño foco de disparidad en las relaciones interpersonales es una clara muestra de cómo la distribución desigual del espacio parte de las disputas que se dan desde lo micro, es decir, como se ha venido planteando, en las luchas diarias que viven las personas con discapacidad visual. Desde la teoría social Marxista, como lo explica Mendoza Solís (2007) en su trabajo sobre la obra de David Harvey, las formaciones políticas del capitalismo nacen de las diferencias sociales, culturales, ideológicas y económicas que surgen en los espacios locales. Los desarrollos geográficos desiguales requieren de un planteamiento universal que reivindique la producción espacial asociada a los intereses particulares de cada escala de la sociedad, por lo tanto, las minorías, las personas con requerimientos especiales y quienes necesiten de infraestructuras renovadas para su pleno desenvolvimiento en los territorios, para las dinámicas del capitalismo y su universalidad, no tienen cabida en las nuevas formas de ciudad.

Para que las poblaciones con necesidades especiales se vean acogidas por la renovación urbana, es necesario adherir estos proyectos a las luchas alrededor del derecho a la ciudad y los derechos humanos, desde una perspectiva geográfica crítica se habla de la reivindicación de la producción espacial. Respecto a esto, Mendoza Solís (2007) dice que la dificultad existente en relación a estos se basa en la aplicabilidad mundial de los mismos, como se puede evidenciar en el siguiente apartado:

El caso de los derechos humanos es uno de los campos que aparece plagado de dificultades respecto a las formas de asumir su aplicabilidad mundial, respetando el derecho de cada cual, a la diferencia, sin que se conviertan en un vehículo para la sujeción o la dominación de intereses excluyentes. (p.194)

Lo que se plantea desde una perspectiva Marxista de los estudios sociales, acorde a los derechos humanos, es que estos se desprendan de la institucionalidad burguesa bajo la cual se han adherido a interpretaciones inflexibles e intolerantes, que, en la estructura económica de la sociedad, carecen de un sentido de reivindicación social y económica masiva. Mendoza Solís (2007) así lo describe:

En este sentido, un análisis sobre el desarrollo geográfico desigual, desde el capitalismo y la política de la globalización, abre terrenos de discusión respecto a las formas de reivindicación sociales, hace presente la pregunta por la “condición humana”, su “ser genérico” visto desde una escala universal hasta la microescala del cuerpo y la persona política. (p.194)

Los derechos humanos se establecen, en relación con los ejercicios de control ético y moral de esa gran masa, contenedora de ideas, sentires y conocimientos. En esta medida, el cuerpo, como contenedor de todas las cosas, se ve influenciado por las dinámicas de distribución espacial desiguales, transformando y estructurando su composición, por las formas de circulación y acumulación del capital. Mendoza Solís (2007) se refiere a esto de la siguiente manera:

El cuerpo como “la medida de todas las cosas” es un campo de conocimiento con una tradición filosófica amplia que cobra mayor interés en los debates contemporáneos de género, sexualidad y poder. Harvey plantea una forma dialéctica de acceder a este tema, a partir de la “teoría del sujeto corporal de Marx”, la cual pone en conexión los procesos histórica y

geográficamente diversificados con la dimensión activa del individuo, su relación porosa con el entorno, el otro y la naturaleza. Marx señala desde *El Capital* el papel que juega el cuerpo, modelado por las fuerzas externas de la circulación y la acumulación, como punto de origen de los procesos transformadores, del deseo de reforma y rebelión. Harvey lo plantea aquí a manera de pregunta, “los obreros están necesariamente alienados porque los capitalistas se apropian de sus capacidades creativas a través de la mercancía fuerza de trabajo. Pero podemos ampliar la cuestión: ¿qué efecto tiene la circulación de capital variable en los cuerpos de aquellos a través de quienes circula?”. Precisamente, esta interrogante conduce al análisis social de los impulsos, los afectos, las fuerzas reactivas que intervienen en la “circulación del capital variable” durante la producción, el intercambio y el consumo individual. (p.195)

Es allí donde entra en juego la concepción y la percepción del cuerpo como espacio político y, por ende, este requerirá de una política del cuerpo, el reconocimiento del cuerpo, a partir de esta política, tomando lo dicho por Mendoza Solís (2007) quien lo expresa de esta forma:

La política del cuerpo, concentrada en los procesos de producción, intercambio y consumo capitalista, adquiere un carácter activo y problemático en la medida que también se reconoce al cuerpo individual como el campo donde se ponen en juego los poderes y contrapoderes de la vida social. (p.195)

Acorde a esa política del cuerpo, las reivindicaciones políticas, económicas y sociales, deben estar asociadas directamente al cuerpo y a sus diferencias, que, en el caso de la población con discapacidad visual o invidente, requiere del señalamiento a la desigualdad espacial producto de las dinámicas capitalistas, lo cual significaría una crítica profunda a las formas de renovación

urbana, estructuración de los modelos de movilidad y ordenamiento territorial, para consolidar una verdadera inclusión poblacional en las formas de gobierno y de gobernanza.

En relación con las formas de organización urbanas desiguales, existe un factor moral que rige las actuaciones en el espacio, ligando estas actuaciones a responsabilidades sociales. Harvey y Soja dan luces sobre esta apreciación moral de los procesos urbanos hablando en sus trabajos de Justicia espacial (JE); este término aborda una crítica desde el carácter territorial, social y espacial, a los procesos contemporáneos de urbanización. Brennetot (como se citó en Ferrari y Bozzano, 2019), lo describe de la siguiente manera.

Partiendo de reconocer este hecho, la JE designa entonces toda situación en la cual las formas de organización del espacio permiten generar relaciones sociales atravesadas por la concepción de moral. La JE autoriza a pensar el espacio desde el punto de vista geoético y a encarar la geografía como un saber de carácter moral y político, comprometido en el debate de ideas. (p.3)

Visto desde esta perspectiva, las relaciones espaciales establecidas en el contexto urbano del Colegio O.E.A no nacen de una representación moral o ética de urbanidad. Las formas de aprovechamiento de los espacios y las problemáticas entorno a la movilidad en estos y el disfrute por parte de la población en general, describen como se ha consolidado la restructuración urbana del lugar. Algunas de estas problemáticas guardan correspondencia con los planteamientos de Ferrari y Bozzano (2019) cuando afirman que:

Diversas problemáticas son analizadas desde la dimensión espacial de la justicia, entre ellas: la organización interna de los lugares, la accesibilidad a los mismos, las relaciones entre los centros y sus periferias, las condiciones sociales de apropiación de los recursos, las relaciones

escalares de poder o la articulación de las identidades y las jerarquías territoriales. Toda forma geográfica puede ser leída a través del prisma de la JE. No obstante, para ser efectiva la justicia necesita de la intencionalidad de los actores y de sus esfuerzos para consensuar relaciones responsables en el espacio. (p.3)

Es necesario suplir la idea de justicia espacial con las ideas de justicia social y económica, estas como afectantes de todo proceso humano y como causantes de los conflictos socio espaciales enmarcados en la sociedad actual, lo cual Ferrari y Bozzano (2019) describen de la siguiente manera:

Asimismo, Soja (2010) plantea que la JE no reemplaza la noción de justicia social; por el contrario, busca privilegiar el espacio como categoría de análisis válida para interpretar tanto las condiciones que producen injusticias como los conflictos que surgen por la búsqueda de una mayor justicia. (p.3)

Teniendo en cuenta que en el espacio existen estas formas desiguales de distribución y aprovechamiento, es necesario hablar del territorio, como forma de identidad espacial, apropiación de los espacios y percepción espacial del lugar donde se producen las relaciones sociales. Partiendo de esto, se desprende otro concepto producido por los geógrafos radicales, la Justicia Territorial, que, en su contenido, denuncia los efectos de las políticas neoliberales sobre la organización espacial de los territorios. Esto encaminaría una práctica científica entorno a un discurso crítico sobre el derecho a la ciudad. Ferrari y Bozzano (2019) hablan un poco mas de este término en el siguiente apartado:

En referencia a este planteamiento, Santana Rivas (2012) sostiene que Harvey recurrió a la definición de justicia social como medio para proponer una justicia distributiva territorial, considerando a la justicia como un conjunto de principios para resolver demandas conflictivas.

De esta manera, se observa cómo la geografía humana de las últimas décadas aportó elementos significativos para comprender los mecanismos que producen injusticias espaciales y para proponer geografías alternativas más justas. Es necesario entonces avanzar en la articulación entre perspectivas críticas y perspectivas transformadoras. (p.4)

Esta identidad que se ha formado en torno a las ciudades se ciñe a la apreciación estética y artística de los lugares, más no a la idea de justicia y reivindicación de estos, algo que recae en la percepción artística y principalmente visual, que tiene lo urbano. Sobre esta forma de ver las ciudades e identificarse con ellas habla García (2015) de la siguiente manera.

La identidad es la cualidad de ser uno mismo. Por lo tanto, la identidad urbana es la cualidad de ser ciudad. En ese sentido, las intervenciones con objetivo estético en el espacio público pueden aportar un avance en la constitución de acervo ciudadano y en el sentimiento de pertenencia e identidad comunitaria. (p.208)

Se habla de un cambio en las formas de urbanidad existentes para generar un mayor impacto en la identidad cultural, cívica y en el desarrollo social, esto describiendo la armonización artística de los espacios de interés para el ciudadano visual y sin necesidades especiales, algo totalmente estético y funcional para la idea neoliberal de la constitución de los espacios, como García (2015) lo describe.

El positivo impacto que implica la puesta en práctica del arte público implica una interesante aportación al desarrollo social y a la identidad cívica. Por otra parte, la incorporación de elementos constitutivos del acervo ciudadano en la obra de arte refuerza el sentido de pertenencia territorial y de comunidad social. La participación social en la definición estética del espacio público a través del arte público amplía el interés en lo colectivo de la población y canaliza la atención hacia otros proyectos más complejos. Las iniciativas artísticas pueden ser

ampliamente utilizadas en las zonas urbanas sometidas a la controvertida técnica de la regeneración urbana con la intención de generar un positivo impacto social. (p.209)

Se expone la idea de un espacio público participativo y renovador, pero no se tienen en cuenta los requerimientos especiales, ni las poblaciones con discapacidad, que ven en la urbanidad limitaciones para el disfrute y el aprovechamiento de las ciudades, algo que no solo es egoísta sino inhumano, pero que las propuestas artísticas sobre lo urbano lo esconden bajo un manto de responsabilidad social, como se evidencia en García (2015):

Siempre y cuando el arte público mantenga a la ciudadanía activa mediante el diseño participativo, la corresponsabilidad social y la construcción de relaciones, se convierte en una herramienta valiosa para conformar la identidad urbana y comunitaria.

Desde la perspectiva de las geografías críticas, es necesario contemplar el por qué los fenómenos relacionados con la construcción de nuevas formas de ciudad se asocian a procesos de segregación y exclusión a las poblaciones cuyo interés se basa en el fácil desenvolvimiento y la fácil adaptabilidad a las ciudades. La relación entre la funcionalidad del urbanismo de las ciudades y la inclusión que se plantea desde las propuestas de renovación urbana se dan en términos desiguales, puesto que para la idea de ciudad que se maneja en Latinoamérica, no se contempla la idea de proponer ciudades inclusivas ya que el interés principal de estas es ser atractivas para la inyección de capital extranjero.

4. Referentes pedagógicos y didácticos.

Las propuestas sobre las nuevas formas de pedagogía se desarrollan partiendo de los limitantes y las dificultades evidenciados en las antiguas propuestas, es por esto que se han tomado como referentes pedagógicos los teóricos cuyo objetivo es brindar una educación crítica y estructurada bajo mutuos acuerdos entre la comunidad educativa. La construcción de conocimiento a partir de la participación de los estudiantes en la propuesta pedagógica, permite criticar y resolver las falencias que se puedan identificar en medio del acto educativo. Esta participación de los alumnos, para el desarrollo de este trabajo, es esencial, debido a que es con ellos que se logra elaborar a plenitud la herramienta final, que conllevaría el reconocimiento y el abordaje a las temáticas propuestas.

La reforma de las escuelas bajo los dictados del mercado no está obsesionada simplemente con las medidas que degradan cualquier entendimiento viable de conexión entre escolaridad y formación de ciudadanos críticamente comprometidos. Estos movimientos reformistas también están determinados a reducir fondos y minimizar la financiación de los recursos para las escuelas públicas de manera tal que la educación pública quede completamente divorciada de cualquier noción democrática de gobierno, enseñanza y aprendizaje.

HENRY GIROUX (2018)

La educación en un sistema neoliberal encuentra su nicho en la mercantilización educativa, las prácticas alejadas de la pedagogía y el abandono a las libertades que puede brindar el encuentro entre la escuela, el aprendizaje y el ser. La privatización y la persecución al carácter público de la educación enarbola al consumismo educativo (acumulación de bienes y servicios alrededor de la educación) como máxima forma de ciudadanía y de aprendizaje.

En un mundo donde la disciplina autoritaria es ejercida como parte fundamental del adoctrinamiento escolar enraizado en la educación para la obediencia y donde este proceso es solo una parte de la cadena de producción de mano de obra, las reformas educativas solo buscarán perpetuar las dinámicas de mercado entorno a los procesos educativos. Como Giroux (2018) lo describe: “Las reformas educativas determinadas por el mercado con su obsesión por la estandarización, los exámenes de alto impacto y las políticas punitivas imitan una cultura de la crueldad que las políticas neoliberales producen en la sociedad en su conjunto” (p.208).

Cada vez es más evidente el desinterés del carácter humano del proceso educativo, por parte de las reformas a la escuela que se quieren implementar en medio de la expansión neoliberal, la educación se estructura en función al libre mercado, tratan a los sujetos como objetos de una cadena productiva, dejando de lado las particularidades, las diferencias, las características y las experiencias. Las reformas educativas giran en torno a la indiferencia social y ética, y se refugian en la masificación educativa como un acto humanista, que se desprende de las dificultades sociocognitivas, primordialmente, con las que generalmente cargan los sujetos.

En una posición contraria a estas reformas educativas, y partiendo de la perspectiva sociocrítica de la educación, la investigación acción en la escuela propone una transformación, intervención y participación de los sujetos, partiendo de su capital cultural, esto como parte fundamental de la creación de una sociedad con una mirada humana y crítica de la tradicionalidad educativa. Como lo explican Arias y Peralta (2011): “El núcleo teórico básico de esta perspectiva lo constituyen tres directrices generales: el razonamiento dialéctico, la posición crítica ideológica frente a la teoría del conocimiento oficial y los intereses emancipadores de esta praxis social” (p.5). Ese sentido crítico alrededor no solo de la educación, sino de las características de la sociedad actual, será lo que lleve a los sujetos a identificar, en las practicas

cotidianas, las falencias que ha tenido la estructura social que, como se ha venido mencionando, responde a un interés privado y mercantil, así lo describen Arias y Peralta (2011):

La visión dialéctica implica la posibilidad del dinamismo y la evolución de las estructuras sociales, en este caso, incorporando en esta perspectiva el examen crítico de la episteme oficial, racionalista, en términos de su aplicación y prácticas cotidianas. Este interés en la liberación busca generar en los sujetos la potenciación y capacitación para la acción autónoma, responsable de tomar sus propias decisiones en el derecho, individual y colectivo, para tomar las riendas de su propia vida. Resulta evidente que la propuesta crítica expuesta demarca una visión que trasciende lo cognitivo individual y que de modo transversal aborda y analiza la praxis de los sujetos en sus interacciones, la cultura que producen y la educación que reproduce. (p.5)

Desde la mirada de las pedagogías críticas anglosajonas este dinamismo y evolución de las estructuras sociales nacen de la experiencia de los sujetos/estudiantes con su entorno, como lo explican Patiño Alzate, Martínez Vélez, y Betancourt Cadavid (2012):

Es decir que el conocimiento surge de la misma experiencia del estudiante con su mundo de vida y el mundo que lo rodea. A partir de aquí es que se debe tener en cuenta la importancia de la formación de la autoconciencia donde haya un proceso constante en la construcción de significados que se respaldan con las experiencias personales vividas diariamente; lo que cada persona interioriza en el proceso de socialización depende del medio o contexto en el que se mueva y como resultado de esta evolución cada uno actúa e interpreta la realidad en que se vive, es así como el producto de este proceso se da en el momento en que el individuo de acuerdo a esta interiorización favorece las decisiones que vaya a tomar para su vida. (p.4)

Juntando esta perspectiva al estudio de las geografías críticas, los significados del espacio y las relaciones que se establecen en este serán caracterizados por el contexto bajo el cual el sujeto/estudiante analice el espacio donde se encuentre. Desde esta perspectiva sociocrítica, basándonos en la cotidianidad del proceso educativo y experiencial de la población con discapacidad visual de los estudiantes del colegio O.E.A, se puede identificar cómo esa renovación educativa, que en el caso colombiano impactó principalmente la arquitectura de las instituciones, responde a unos requerimientos de la masificación educativa, más no se dirige a las poblaciones con necesidades especiales, como lo es la población con discapacidad visual. Las nuevas estructuras de los colegios, donde los patios de recreo, las aulas inteligentes y las aulas de colores amenos son el boom -visual claramente- poco o nada favorecen al proceso educativo de las personas ciegas o con baja visión, no toman en cuenta la formación del capital cultural, ni el aprovechamiento de los distintos sentidos, para lograr un pleno desarrollo de la actividad educativa por parte de toda la comunidad.

4.1. Investigación acción, una estrategia didáctica transformante.

Desde la perspectiva de la Investigación acción, el proceso escolar debe estar ligado a la participación de los alumnos en el proceso de construcción de la propuesta pedagógica que le dará forma al acto educativo. El docente debe estar en la capacidad de autocriticar su labor, analizando el contexto en el cual esta inmerso, las características de la población y los requerimientos de la misma, como también debe priorizar la cooperación junto a sus alumnos para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En relación con la investigación acción en la escuela, y en búsqueda de herramientas que faciliten el habitar de la población con discapacidad visual, se plantea la elaboración de una herramienta sensorial, donde las características propias de cada sentido puedan hacer un pleno

aprovechamiento de esta herramienta, lo cual no solo impactaría el proceso educativo de la población con la que se trabaja, sino, en colectivo, busca generar la producción de capital cultural y la reproducción de las prácticas asociadas a la democratización y dignificación de los procesos educativos inclusivos.

El objetivo de esta intervención es brindar una herramienta a la población escolar, que posibilite el fácil reconocimiento de los espacios de la institución y sus alrededores, para que estudiantes, maestros y en general la población asociada a la institución, se desenvuelva en el entorno del colegio de manera acorde a la propuesta de inclusión a población con discapacidad visual que maneja la IED O.E.A.

Antes de elaborar un producto final, es necesario generar espacios de formación o ciclos formativos donde los estudiantes y la comunidad educativa en general puedan aprender sobre la discapacidad visual, qué es, sus características y porque la IED O.E.A tiene énfasis en trabajo de inclusión de población con discapacidad. También se trabaja sobre cómo influyen las particularidades del espacio construido en el fácil uso, acceso y disfrute de estos por parte de la población con discapacidad visual, la adecuación arquitectónica necesaria para esto, la importancia de los otros sentidos para generar un mapeo mental. Como se menciona anteriormente, en una segunda parte de los ciclos se hace un análisis sobre las particularidades del entorno de la institución en relación con la segregación y producción espacial desigual dirigida hacia las personas con discapacidad visual, lo cual, por medio de su experiencia, los miembros de la comunidad educativa pueden describir desde la cotidianidad. Para terminar, y como parte principal de estos ciclos formativos, se generan espacios de diálogo entre los estudiantes con discapacidad visual y los otros participantes de la comunidad educativa, esto, para entender cómo se sienten las personas con baja visión o invidentes, frente a la estructura

física del colegio, la movilidad en estos espacios, el acceso a medios de transporte y la inclusión en las distintas dinámicas escolares.

La herramienta que se quiere implementar se basa en un mapa táctil. Normalmente estos han estado asociados a la información orográfica de la tierra, pero en el caso de la herramienta a utilizar en el colegio O.E.A, se empleará el mapa para representar la densidad del tráfico de las avenidas cercanas al colegio, y el tipo de vía al que corresponde, entre otra información relacionada con las plataformas de movilidad a las que se puede acceder en las calles que rodean a la institución.

Para expresar correctamente la información en el mapa es necesario tomar las pautas que expertos han recomendado, como lo son el grosor de las líneas y de la simbología utilizada en el mapa, las texturas, las formas y el tamaño de estos elementos. La descripción de los elementos presentes en el mapa y las instrucciones para su uso, se harán en sistema de escritura braille y en lenguaje escrito, para que pueda ser utilizado por las personas con y sin requerimientos especiales.

La herramienta, al ser un elemento visual y táctil, se espera que atraiga a la población en general del colegio, brindando la posibilidad de aprender de las expresiones utilizadas para que las personas con discapacidad visual experimenten y vivan los espacios de una manera adecuada.

Un ejemplo del material que se va a realizar se puede encontrar en el video Cartografía Táctil, Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009)⁶, el cual muestra una maqueta de la Escuela para alumnos con discapacidad visual, Manzitti, de Santa Fe, Argentina. (Ver mosaico de imágenes 4,

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=dTIuLfuEUak&t=2s>

5, 6 y7). En ella se utilizan distintas formas, texturas, distintos materiales y compuestos, para que los alumnos con baja visión o invidentes puedan generar una idea espacial sobre la escuela donde estudian, esto, acompañado de un panorama general del lugar donde queda la escuela y las características de este. Una herramienta que puede dar pautas para el proceder del proyecto que se realizará en la IED O.E.A

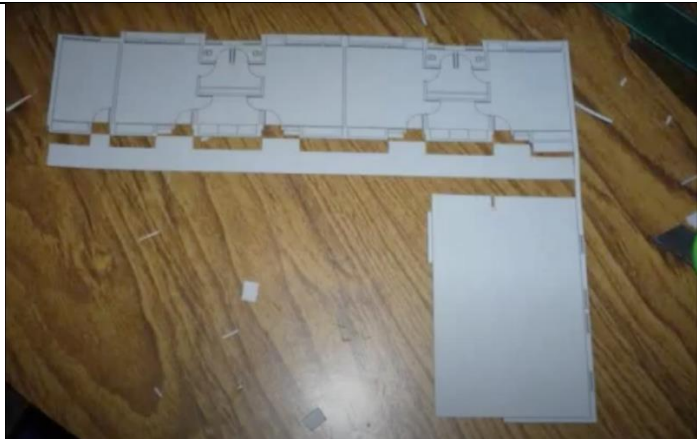


Imagen 8: Proceso de elaboración de la cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009)



Imagen 9: Cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009)



Imagen 10: Cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009)



Imagen 11: Cartografía Táctil Escuela Manzitti (Maqueta final) (2009)

5. Marco metodológico

5.1 Contexto del Colegio

5.1.1 Población

La localidad de Kennedy es la segunda localidad con mayor concentración de población del distrito (13,7%) superando el millón de habitantes según los censos realizados en el año 2015, cuyos resultados fueron dados en el informe de la secretaria de planeación distrital, boletín de prensa No. 017 del año 2015.

La localidad de Kennedy cuenta con nueve UPZ; una de ellas es la UPZ 45 – Carvajal. Una de las UPZ con más habitantes de la localidad.

En Bogotá existen 240.000 personas con discapacidad, inscritas en la secretaria de salud, los datos no oficiales hablan de una cifra mayor, pero debido a la falta de información o desinterés, estos casos no se registran en la secretaria de salud, según los informes de la alcaldía mayor de Bogotá.

La localidad con mayor porcentaje de población con discapacidad es Kennedy, donde habita un 13,7% del total de discapacitados de la ciudad. Alcaldía de Bogotá (2016)

Aunque no existen registros de la cantidad de habitantes de la localidad que son discapacitados visuales, gracias a los reportes anteriormente mencionados se puede relacionar la información y hacer una idea sobre esto.

En términos de educación inclusiva, en la localidad existen cuatro colegios con enseñanza y manejo de población con discapacidad visual donde se encuentra el Colegio O.E.A, tres de carácter público y uno de carácter privado, según el buscador de colegios en línea

<http://www.ofecfuturoscientificos.com>.

Teniendo en cuenta esto, el Colegio O.E.A es requerido por gran cantidad de estudiantes con discapacidad visual, no solo por ser uno de los tres colegios públicos que ofrecen esta modalidad inclusiva, sino también por su posición estratégica en la localidad ya que se encuentra donde se cruzan dos avenidas principales, como lo son la avenida Boyacá y la avenida Primero de Mayo. Estudiantes del sur de la ciudad y de la totalidad de la localidad de Kennedy estudian en el colegio.

5.1.2 Ámbito educativo e histórico.

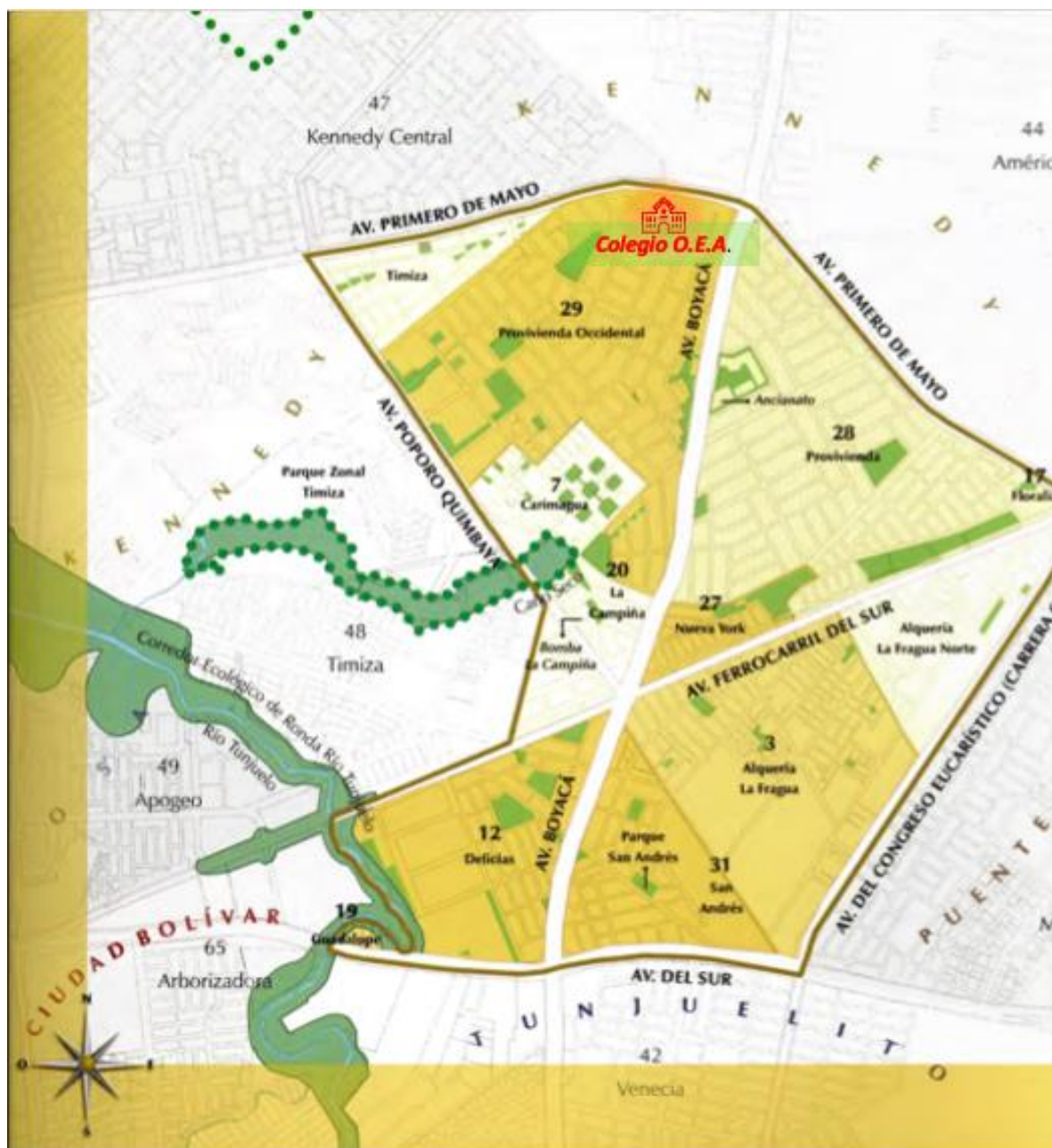
El colegio OEA se crea en el año 1967 de la mano del padre Estanislao Carvajal Arbeláez, quien organizo en el barrio la primera escuela de primaria, en dos casas que la parroquia del barrio tomo en arriendo.

En el año 1968 inicia la construcción de la planta física del colegio en el lugar donde hoy se encuentra, y se empiezan a dar clases a los estudiantes de primaria en dos jornadas en el año 1970.

Para el año 1987 existen cursos de primaria y de preescolar en las jornadas de la mañana y de la tarde y es hasta 1994 que el colegio es reconocido por la secretaria de educación como Colegio de Educación Básica y Media. Y es en este año donde por primera vez el colegio gradúa a estudiantes de bachillerato.

En la actualidad el colegio cuenta con aproximadamente 2500 estudiantes, que se encuentran distribuidos entre la sede A y la sede B, en las jornadas de la mañana y la tarde, desde grado preescolar hasta grado once y cuenta con una propuesta de inclusión a población con discapacidad visual.

El colegio se encuentra ubicado en la UPZ 45 de la localidad de Kennedy, en la ciudad de Bogotá, barrio Carvajal – Provivienda Occidental, Carrera 72L # 34-19 Sur.



Mapa 2: Mapa de la localidad de Kennedy con Ubicación del Colegio O.E.A. Fuente: Acuerdos para construir ciudad, UPZ 45 Carvajal, ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ; DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE PLANEACIÓN DISTRITAL, Año 2007

Una posición estratégica, debido a la confluencia de dos grandes avenidas que recorren de sur a norte y de oriente a occidente la ciudad.

5.2. Enfoque cualitativo

En el desarrollo de este trabajo se pretende entrelazar el conocimiento teórico con las vivencias, las experiencias y las distintas construcciones sociales de los estudiantes con los que se trabajará, para esto se utilizara el enfoque cualitativo, cuyo objetivo es “obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos)” Hernández, Fernández, Collado & Baptista (2010), después esto será llevado a relacionarse con la propuesta teórica del trabajo consolidando un nuevo conocimiento alrededor de la problemática socio espacial en la que se basa el trabajo. Como lo dice Moreno Piragauta (2018) citando a Hernández, Fernández, Collado & Baptista (2010):

El enfoque cualitativo se caracteriza por entender el entorno social como “relativo”, ya que es concebido y construido desde el punto de vista de los actores que en él confluyen. Este enfoque admite subjetividades y permite “[d]escribir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes.” (Hernández, Fernández, Collado & Baptista, 2010, pág. 11). También se caracteriza por ser de carácter inductivo (de los datos particulares a las generalizaciones) y plantea su problema de investigación de una manera flexible, que se construye y transforma con el transcurrir del trabajo. (p.84)

Este enfoque puede llevar a articular las bases teóricas, la experiencia y la practica para generar un entendimiento de los fenómenos sociales asociados al espacio.

5.3. Categorías de análisis.

Se parte de tres categorías principales que emergen del problema de investigación para desarrollar e implementar la herramienta estructurada en el presente trabajo; estas categorías son útiles para la posterior sistematización de la información encontrada en la implementación.

4.3.1 Desigualdad socioespacial en torno a la población con discapacidad visual.

La desigualdad espacial en torno a la población invidente, en concordancia con la revisión documental previa, es descrita en el trabajo como la condición resultante de las diferencias de accesibilidad, aprovechamiento de los espacios y servicios, y distribución de estos mismos entre la población con discapacidad visual y la población vidente.

5.3.2 Barreras arquitectónicas urbanísticas.

Las barreras arquitectónicas urbanísticas, siguiendo lo explicado en el marco teórico del trabajo son descritas como los impedimentos físicos que dificultan la integración y el libre acceso de las personas con requerimientos especiales a los lugares públicos y privados. Esto es uno de los principales factores de exclusión a población con discapacidad visual.

5.3.3 Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual.

Esta categoría se basa en el reconocimiento de las dificultades que experimentan las personas con discapacidad visual, hablando de exclusión, segregación, desigualdad y otros factores presentes en la descripción realizada en el planteamiento del problema de investigación del presente trabajo. Esto para formar una idea clara sobre la construcción de una sociedad incluyente.

5.4. Herramientas de recolección de información

- Entrevistas semiestructuradas

Para la realización del trabajo se realizarán entrevistas semiestructuradas que son, según

Tonon de toscano (2009):

“... es una técnica que posibilita la lectura, comprensión y análisis de sujetos, contextos y situaciones sociales; siendo asimismo generadora de situaciones y actos de comunicación.” (p.47)

| Formato de la entrevista semiestructurada |
|---|
| 1. ¿Cuál es la condición del colegio, estructuralmente? |
| 2. ¿Ustedes creen que el entorno del colegio es industrial, habitacional o mixto? |
| 3. ¿El entorno urbano y el colegio les dificulta desenvolverse en el colegio? |
| 4. ¿Existen limitantes sociales para desarrollar una verdadera inclusión? |
| 5. ¿Cómo se puede mejorar su desenvolvimiento en el contexto urbano del colegio? |

- Encuestas

Para recoger datos a los estudiantes y la comunidad educativa se utilizarán encuestas entendidas como:

“... una técnica de recogida de datos mediante la aplicación de un cuestionario a una muestra de individuos. A través de las encuestas se pueden conocer las opiniones, las actitudes y los comportamientos de los ciudadanos.” (Pobea Reyes, 2015)

| Formato de la Encuesta | | | | | | | |
|---|-----------------|--|-------------|--|-----------------|--|--|
| <p>¿Cree que el colegio debe mejorar su planta física para que los alumnos con discapacidad visual puedan disfrutar de todos los espacios?</p> | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>Muy poco</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Poco</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bastante</td> <td></td> </tr> </table> | Muy poco | | Poco | | Bastante | | |
| Muy poco | | | | | | | |
| Poco | | | | | | | |
| Bastante | | | | | | | |
| <p>¿La señalización en lenguaje braille que existe en el colegio está en buen estado?</p> | | | | | | | |
| <table border="1"> <tr> <td>Muy poco</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Poco</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Bastante</td> <td></td> </tr> </table> | Muy poco | | Poco | | Bastante | | |
| Muy poco | | | | | | | |
| Poco | | | | | | | |
| Bastante | | | | | | | |
| <p>¿Ayudo a preservar las herramientas que usan mis compañeros con discapacidad visual?</p> | | | | | | | |

| | | |
|--|--|--|
| Muy poco | | |
| Poco | | |
| Regularmente | | |
| Casi Siempre | | |
| Siempre | | |
| ¿Soy colaborador con mis compañeros con discapacidad visual? | | |
| Muy poco | | |
| Poco | | |
| Regularmente | | |
| Casi Siempre | | |
| Siempre | | |
| ¿Integro a mis actividades a mis compañeros con discapacidad visual? | | |
| Muy poco | | |
| Poco | | |
| Regularmente | | |
| Casi Siempre | | |
| Siempre | | |
| ¿Ayudo con tareas o con trabajos en clase a mis compañeros con discapacidad visual? | | |

| | |
|----------------------|--|
| Nunca | |
| Algunas veces | |
| Regularmente | |
| Casi Siempre | |
| Siempre | |

El barrio Carvajal, donde está ubicado el Colegio OEA ¿Posee una estructura física que pueda ser aprovechada por la población con discapacidad visual? (balosas podotáctiles, andenes que no sobrepasen los 20 cm de alto, desniveles en proporciones optimas, etc.)

| | |
|-----------------|--|
| Muy poco | |
| Poco | |
| Bastante | |

¿Las paradas del SITP son de fácil acceso para la población con discapacidad visual?

| | |
|--------------------|--|
| Muy difícil | |
| Difícil | |
| Fácil | |

¿Es fácil tomar un SITP o cualquier medio de transporte para la población con discapacidad visual?

| | |
|--------------------|--|
| Muy difícil | |
| Difícil | |
| Fácil | |

- Diarios de campo

También se utilizarán los diarios de campo, de acuerdo con la definición de Obando (1993):

El Diario de Campo puede definirse como un instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior. (p.309)

Formatos de los diarios de campo

| Fecha | |
|------------------|----------------------|
| Actividad | Observaciones |
| | |

Dentro de la elaboración de los diarios de campo

-Apoyo fotográfico

Para registrar distintos momentos en el desarrollo del trabajo se utilizará el apoyo fotográfico, para captar lo que este pasando en el momento de manera fija y poder describir de mejor manera estos sucesos.

5.5. Herramienta de sistematización y análisis

La herramienta de sistematización de análisis usada es una matriz donde se enfrentan las categorías de análisis con algunas evidencias de los resultados de la aplicación de las herramientas de recolección de información (ver tabla 1). Esto en perspectiva de ordenar los hallazgos para su posterior análisis.

Tabla 1: herramientas de recolección de información.

| CATEGORÍA | Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente. | Barreras arquitectónicas urbanísticas. | Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual |
|--|--|--|--|
| HERRAMIENTA DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN. | | | |
| Entrevistas | | | |
| Encuestas | | | |
| Diarios de campo | | | |

5.6. Cronograma de actividades

Tabla 2: Cronograma de actividades a realizar, con los alumnos del colegio OEA.

| MES | SEMANA | ACTIVIDAD | OBJETIVO GENERAL | Estructura de la actividad planteada | herramientas didácticas |
|-----|--------|---|--|--|---|
| 1 | 1 | ¿Qué es la discapacidad visual? | Identificar las concepciones que los estudiantes tienen alrededor de la discapacidad visual y reconocer los tipos de discapacidad visual, sus características, diferencias y similitudes. | Por medio de unos videos que muestran que es la discapacidad visual y quienes son discapacitados visuales se explicaran las características de esta población. | Discapacidad Visual - Minders ¿Quién es una persona con discapacidad visual? |
| | 2 | ¿Cómo se percibe el mundo desde lo no visual? | Conocer los mecanismos de ubicación utilizados por la población invidente, sus referentes espaciales y su posicionamiento en un área, partiendo del interés de las personas visuales en estos para evidenciar de qué forma funcionan esos mecanismos de ubicación en las personas con discapacidad visual. | Se transmitirá un video donde los estudiantes podrán evidenciar cómo se ubica y desenvuelve una persona con discapacidad visual. | conociendo el mundo con otro sentido |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|
| 3 | | Bogotá, una ciudad poco amable con las discapacidades. | Reconocer cómo la configuración arquitectónica de Bogotá imposibilita el desenvolvimiento y aprovechamiento de los espacios por parte de las personas con discapacidad y cómo se han configurado las plataformas de movilidad, acceso a los espacios, y la habitabilidad, en relación con las personas con discapacidad, haciendo énfasis en la discapacidad visual. | En un recorrido virtual se identificarán cuales son las características arquitectónicas de la ciudad, las plataformas de movilidad y los espacios de usos público. | Recorrido por medio de la herramienta Google Street View |
| 4 | | ¿Qué es desplazarse con discapacidad visual en un entorno urbano como el de Bogotá? | Identificar las dificultades que experimentan las personas con discapacidad visual en sus desplazamientos, partiendo de la configuración urbana y arquitectónica de la ciudad, para evidenciar si está posibilita o imposibilita un fácil y amplio margen de desplazamiento por parte de la población con discapacidad visual. | Un video de una nota periodística servirá de apoyo para evidenciar cómo es vivir en una ciudad como Bogotá para las personas con discapacidad visual. | Las dificultades que enfrentan día a día las personas invidentes en Bogotá. |
| 2 | 1 | Problemáticas en torno a la configuración urbana del barrio Carvajal y su habitabilidad para población con discapacidad visual. | Reconocer cuáles son las problemáticas urbanas, arquitectónicas y espaciales que existen en el barrio Carvajal, entendiendo cómo se ha configurado el barrio en torno a las industrias, fábricas y almacenes y cómo esto ha afectado la habitabilidad para la población con discapacidad visual. | Por medio de un recorrido en los alrededores del colegio y un recorrido virtual, se identificarán las características urbanas del barrio Carvajal. | Recorrido por la parte enrejada del colegio y utilización de la herramienta Google Street View |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 2 | Cartografía táctil, la utilización de mapas por parte de la población con discapacidad visual. | Conocer qué es la cartografía táctil y sus características. Identificar el funcionamiento de las herramientas cartográficas elaboradas para el aprovechamiento por parte de la población con discapacidad visual | | |
| 3 | Formas, texturas, olores y sonidos. La utilización de los sentidos para el fácil reconocimiento de los espacios por parte de la población con discapacidad visual. | Reconocer cómo se pueden utilizar los sentidos para generar un mapeo mental alrededor de las estructuras urbanas, esto para entender como los sentidos pueden formar un aprendizaje espacial basado en las texturas, los sonidos y los olores. | | |
| 4 | ¿Por qué mi colegio trabaja con población con discapacidad visual? La importancia de la inclusión educativa por parte de las instituciones a nivel nacional. | Reconocer la importancia de los modelos educativos inclusivos en el país y cómo estos procesos inclusivos facilitan el aprendizaje y la adquisición de capital cultural por parte de toda la población escolar. | | |

6. Resultados

Desigualdad socioespacial en torno a la población con discapacidad visual

El colegio OEA se encuentra en un contexto mixto, entre el entorno habitacional y el entorno industrial, partiendo de esto y de lo descrito durante el desarrollo de las sesiones en el colegio, se puede evidenciar cómo todo ese movimiento industrial y empresarial afecta la cotidianidad de la comunidad educativa. Los estudiantes han aprendido a vivir en medio de los fuertes olores que emanan las industrias, el humo de las plantas de reciclaje, las empresas de acero y de plásticos, el tránsito de los vehículos pesados y el ruido que conlleva estar cercanos a las avenidas primero de mayo y Boyacá. La producción de basuras por parte de estas industrias se da a gran escala, por lo cual el plan de manejo de basuras de la ciudad no permite que los alrededores del colegio se encuentren limpios, esto debido a que al no tener donde arrojar su basura las empresas depositan sus desechos en los andenes del colegio para que sus fachadas no se vean afectadas por la mala imagen que genera esto.



Imagen 13: Llantas arrojadas en uno de los accesos al andén del colegio OEA. Fuente: fotografía de archivo personal.

Los desechos de gran tamaño afectan las adecuaciones que se han hecho para facilitar el desplazamiento de las personas con discapacidad visual, las baldosas podotáctiles, los andenes en desnivel gradual, las rampas de acceso y toda esta infraestructura se ve afectada y averiada por el mal uso de los espacios públicos, lo cual genera un ambiente de injusticia en el uso de estos.

Lo anteriormente dicho demuestra el sentir de la comunidad educativa, quienes tienen la certeza de que el día a día de las personas con discapacidad visual en el entorno escolar y en el colegio, se desarrolla en medio de la inequidad y la injusticia espacial, como se demostró en la encuesta final realizada a los estudiantes, en donde una de las preguntas era: El barrio Carvajal, donde está ubicado el Colegio OEA ¿Posee una estructura física que pueda ser aprovechada por la población con discapacidad visual? (baldosas podotáctiles, andenes que no sobrepasen los 20 cm de alto, desniveles en proporciones óptimas, etc.) cuyo resultado fue el siguiente. (ver imagen 14).

7 El barrio Carvajal, donde esta ubicado el Colegio OEA ¿Posee una estructura física que pueda ser aprovechada por la población con discapacidad visual? (baldosas podotáctiles, andenes que no sobrepasen los 20 cm de alto, desniveles en proporciones optimas, etc.)

70 respuestas

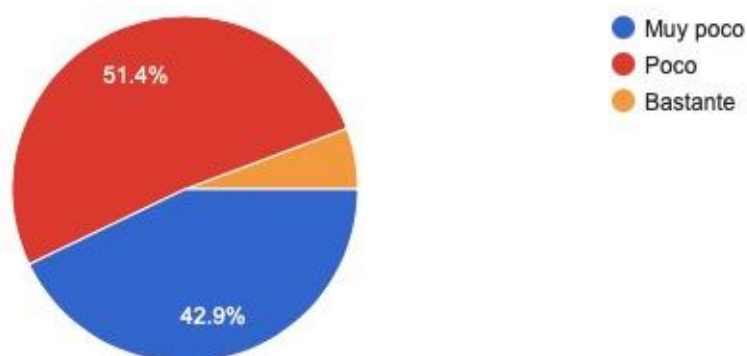


Imagen 12: Porcentaje de estudiantes que opinaron frente a las características urbanas en el contexto del colegio OEA. Fuente: captura de pantalla de formulario en Google Forms.

Lo cual nos indica que se logró identificar que la población con discapacidad visual no puede aprovechar de los espacios asociados al colegio, debido a que estos no poseen una estructura física dada para el fácil desenvolvimiento de las personas ciegas o con baja visión en el contexto urbano del Colegio OEA.

El ambiente escolar no es el óptimo para que aprendan y construyan conocimiento los y las estudiantes ciegos y ciegas o con baja visión, para poder disfrutar de la vida escolar es necesario aprovechar el tiempo en el colegio, con espacios de diversión, de esparcimiento y de habitar realmente el lugar donde estudiamos, algo que no se da en el caso de los alumnos del colegio OEA.

Barreras arquitectónicas urbanísticas

La ciudad no ha sido pensada inclusivamente, los espacios de uso diario para las personas que habitan o que se movilizan por la ciudad, no permiten el desarrollo autónomo de la población con discapacidad visual, pese a querer llevar a cabo renovaciones urbanas y arquitectónicas, en la ciudad estas carecen de funcionalidad que responda a los requerimientos de las personas discapacitadas, o caen en el gran error de representar desde lo visual una herramienta que usen las personas con discapacidad. En este sentido uno de los estudiantes del colegio OEA con baja visión, fotografió el semáforo inclusivo que se encuentra cercano al colegio, para demostrar cómo este, pese a ser sonoro, tiende a ser poco inclusivo ya que no cuenta con señalización en braille y su funcionamiento se da desde una perspectiva muy ligada a lo visual (ver imagen 15).



Imagen 13: Semáforo sonoro de la Av. Primero de mayo. Fuente: Fotografía realizada por el estudiante Adrián Felipe González García del Colegio OEA

Como se evidencia en la fotografía, estas formas nuevas de incluir a las personas con discapacidad visual en lo urbano no siempre se realizan de la mejor manera, el excluir de las políticas de renovación a las personas para quienes irían dirigidas las mismas imposibilita un aprovechamiento óptimo de estas. No solo en las calles se lucha contra la exclusión urbana y las barreras arquitectónicas entorno a las cuales la población con discapacidad se ve discriminada, en un espacio donde se supone que debería haber coherencia entre la renovación y lo requerido por los y las estudiantes invidentes o de baja visión, también existen “descaches” arquitectónicos (ver imagen 16).



Imagen 14: Baldosas podotáctiles en el colegio OEA. Fuente: Fotografía realizada por el estudiante Adrián Felipe González García del Colegio OEA.

Las baldosas podotáctiles de botones se utiliza como forma de alertar sobre cruces o sobre cambios en los andenes por donde se realiza un recorrido, pero en el colegio OEA, nos encontramos con que todo el recorrido del patio principal hasta la entrada al edificio A y viceversa se encuentra señalizado como zona de cruce o de alerta, lo cual confunde e imposibilita un desplazamiento óptimo por parte de la población con discapacidad visual. Quizá fue puesta así esta marcación para alertar sobre la alta frecuencia de personas en el lugar, sin embargo, el sentido de las baldosas no puede cambiar dependiendo del lugar donde se encuentren, ya que la instrucción que se sigue dependiendo de la forma de estas es de uso universal.

Los alumnos en todas las discusiones planteadas durante las sesiones dieron a entender su inconformidad frente a la composición y uso del espacio público urbano del barrio. Ejemplo de esto es lo que nos dice una de las estudiantes del colegio en la entrevista E2 hablando sobre el paso en una de las avenidas cercanas a la institución:

...Pero esa avenida es muy fea, es terrible para mí pasar porque no hay semáforo y pues todos los carros que vienen, bueno no todos, pero si la mayoría de los carros que vienen para entrar a Kennedy, pasan por ahí y es muy complejo y realmente esa zona es muy compleja, no hay semaforización, no hay cebra, no hay baldosa podotáctil y la calle llena de puestos. (Anexo E2)

Lo cual da a entender que los estudiantes pertenecientes a la población con discapacidad y de sus compañeros, luego de analizar un poco la estructura de movilidad, la estructura urbana y los fenómenos sociales bajo los cuales se ha configurado el barrio Carvajal, reconocen que existen barreras arquitectónicas urbanas, las cuales no solo representan una injusticia espacial hacia la población con discapacidad visual, sino que esta injusticia nos cobija a todos, como en el caso de la falta de semaforización que cuenta la estudiante en la cita anterior.

Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual

Partiendo del reconocimiento de esa injusticia espacial ya mencionada, y de observar los limitantes y las características del contexto urbano del colegio OEA, los estudiantes empezaron a idealizar un espacio en donde sus compañeros con discapacidad puedan desarrollarse y desenvolverse fácilmente. Las fuertes críticas hacia la composición urbana del barrio, hacia el sistema de transporte y la oferta de servicios para la población con discapacidad visual, dan a entender que los estudiantes han identificado que existe desigualdad en el aprovechamiento de los espacios, también, que estos espacios no han estado pensados ni diseñados para las

poblaciones con requerimientos especiales, pese a que esto se evidenció a lo largo de las sesiones. Da la impresión que quienes más se preocupan por establecer vínculos inclusivos son precisamente las personas con discapacidad visual, este es el caso de Adrián, un alumno con discapacidad visual y motriz, quien hace fuertes críticas a las dinámicas que se viven en el colegio, él es un estudiante de grado once y conoce a plenitud como desenvolverse en el colegio, él, para facilitar la vida de sus compañeros de cursos inferiores, hace las veces de tutor, como lo cuenta:

Incluso este año que presentamos la presencialidad, muchos de los niños pues ya no se acordaban del Colegio. Y a mí no me gusta, yo amo a mis niños, amo trabajar con ellos, y yo soy uno de los que llego tarde a mis clases, pero voy y los dejo allá sentados, trabajando y en el descanso, misma historia, me dicen “no es que necesito ir a hablar” y yo listo, vamos y yo los llevo, ese no es mi trabajo, pero ellos no se pueden ubicar porque el colegio no es inclusivo.

(Anexo E2)

La población del colegio entiende y conoce de las dificultades urbanas, arquitectónicas, sociales y educativas por las cuales pasa la población con discapacidad visual, pareciera que las reflexiones en torno a esto no pasan de una clase, de una crítica o de un comentario, o por otro lado esa empatía y ese compañerismo se mantiene mientras se ve a los compañeros con discapacidad como el único y diferente del salón, pero cuando normalizan la situación, en vez de permanecer en lazos de construcción bilateral, estas relaciones se dañan y las acciones en torno a la población con discapacidad serán por interés o por obligación, como la estudiantes nos lo cuenta en la entrevista E2:

... hay personas que son muy buenas, que te dicen que qué necesitas y tal cosa, pero ya cuando empiezas a convivir con ese tipo de personas con el paso del tiempo esas personas ya no

te van a ayudar, van a decir como que “ay, otra vez hay que ayudarlo” o tal vez buscan como una ventaja de “no profe, es que lo estaba ayudando, entonces por eso me atrase” buscan excusas para no hacer, eso ha pasado eso. (Anexo E2)

Los estudiantes con discapacidad visual aun experimentan la falta de atención a sus requerimientos, exclusión y segregación, y ver cómo esto sucede un colegio de inclusión es un preámbulo de lo que pasa en la sociedad.

Partiendo de lo que se evidencio durante las sesiones, las entrevistas y las intervenciones de los estudiantes, nacen dos categorías que no estaban planteadas en el inicio del trabajo, la primera es: Miedos y riesgos percibidos en el contexto urbano y social del colegio OEA, haciendo alusión a lo que los estudiantes reconocen como espacios donde no existe comodidad, tranquilidad o seguridad y que por ende crea unas características propias en las vivencias relacionadas con la vida escolar, el sentir miedo y riesgo en el contexto urbano y social de la institución.

Y la segunda es: Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión, y se encuentra debido a que los estudiantes expresan la complicitad de las conductas de la comunidad educativa entorno a la mala o poca implementación de los procesos de inclusión en el colegio.

Miedos y riesgos percibidos en el contexto urbano y social del colegio OEA

Las relaciones que se dan en medio de la creación y formación de los espacios desigualmente, son relaciones individualistas y también desiguales. El colegio a veces se torna hostil para los y las estudiantes con discapacidad visual, esto no enfocándonos únicamente en la arquitectura de la institución, sino relacionando esto con la falta de empatía, solidaridad y de

compañerismo de la comunidad educativa. Ahora que los estudiantes tendrán que desplazarse en la institución para cada cambio de clase, nace una preocupación en la población con discapacidad visual, que se reflejó en lo dicho por una estudiante durante la entrevista E2 y que logra describir a plenitud la hostilidad mencionada anteriormente:

Bueno, otra cuestión estructuralmente es lo que te acabo de decir, pues nosotros vamos a rotar y pues ambos sabemos lo que acaba de pasar con nuestro compañero, todos salieron y a él lo dejaron con una colchoneta, sabiendo que él no ve y está sin bastón y tras del hecho, cargando algo, ahora imagínate para saber en qué salón está cada profesor, en cada salón listo está el número del salón, pero no está en braille, eso no tiene ningún sentido (Anexo E2)

Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión.

Renovar la planta física del colegio es un gran avance para incluir educativamente a las personas con discapacidad visual, las baldosas podotáctiles, las adecuaciones en los salones y el aula de tiflografía son esenciales en los procesos inclusivos.

En medio del trabajo se pudo evidenciar como esto no es suficiente si no se transforma la idea de discapacidad en la mayoría de actores escolares, esto para entender cómo podría mejorar y cómo se pueden utilizar los cambios ya mencionados en la institución, para el desarrollo educativo óptimo de los estudiantes con discapacidad visual.

Como lo describe un estudiante en la entrevista E2

...pues digamos que algunos entienden la situación y otros, cómo todo en la vida, hay gente empática, gente que no es empática y en cuestión de docencia va muy a ras de lo que sería la inclusión, o sea, como ir demasiado gateando, como por decir “ese colegio es de inclusión, cualquier persona con discapacidad mandémosla pa’ allá. (Anexo E2)

la empatía en los procesos de inclusión debe ser una característica de la población donde se esté trabajando, esta permitirá la disposición y el interés en la transformación del entorno acorde a lo que se quiera lograr, pero en la población del colegio OEA, lo que se nos cuenta la estudiante en la entrevista E2, es que esto no ocurre u ocurre muy pocas veces, pero en lo que más énfasis fue en el aprovechamiento de la población con discapacidad para evitar clases, castigos o simplemente para obtener ventajas frente a las notas o los profesores:

Otra cosa que son los compañeros, pues listo, como dice mi compañero, hay personas que son muy buenas, que te dicen que qué necesitas y tal cosa, pero ya cuando empiezas a convivir con ese tipo de personas con el paso del tiempo esas personas ya no te van a ayudar, van a decir como que “ay, otra vez hay que ayudarlo” o tal vez buscan como una ventaja de “no profe, es que lo estaba ayudando, entonces por eso me atrase” buscan excusas para no hacer, eso ha pasado eso. (Anexo E2)

El desconocimiento frente a las discapacidades, la falta de empatía, solidaridad y compañerismo, han llevado a que la vida escolar para los alumnos con discapacidad visual sea difícil y con muchos impedimentos.

Elaboración de la herramienta

Para que los estudiantes se familiarizaran con su entorno, empezamos a realizar una cartografía social sobre el colegio y el barrio. En estas cartografías los estudiantes plasmaron las avenidas principales cercanas al colegio, los semáforos, los cruces peligrosos, los negocios de servicios relacionados con los alimentos y los implementos para estudiar, como panaderías, papelerías, fruvers y demás.

Estas cartografías se realizaron en grupos, para que las distintas formas en las que los estudiantes experimentan el espacio tuvieran cabida dentro de sus trabajos cartográficos (ver imágenes 17, 18 y 19).

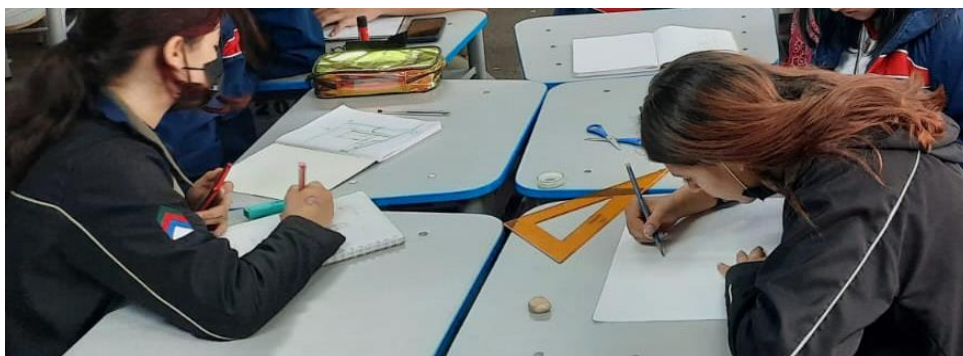


Imagen 15: Grupos de estudiantes haciendo el trabajo de cartografía. Fuente: Archivo personal.

Para enfocar esto a las necesidades de la población con discapacidad visual, la instrucción que debían seguir en la elaboración de su trabajo era hablar con sus compañeros con discapacidad, para poder ubicar los cruces que presentaran mayor flujo vehicular y por ende mayor dificultad a la hora de pasar de calle; también las paradas del SITP, los semáforos y los lugares que más frecuentaban en los alrededores del colegio.

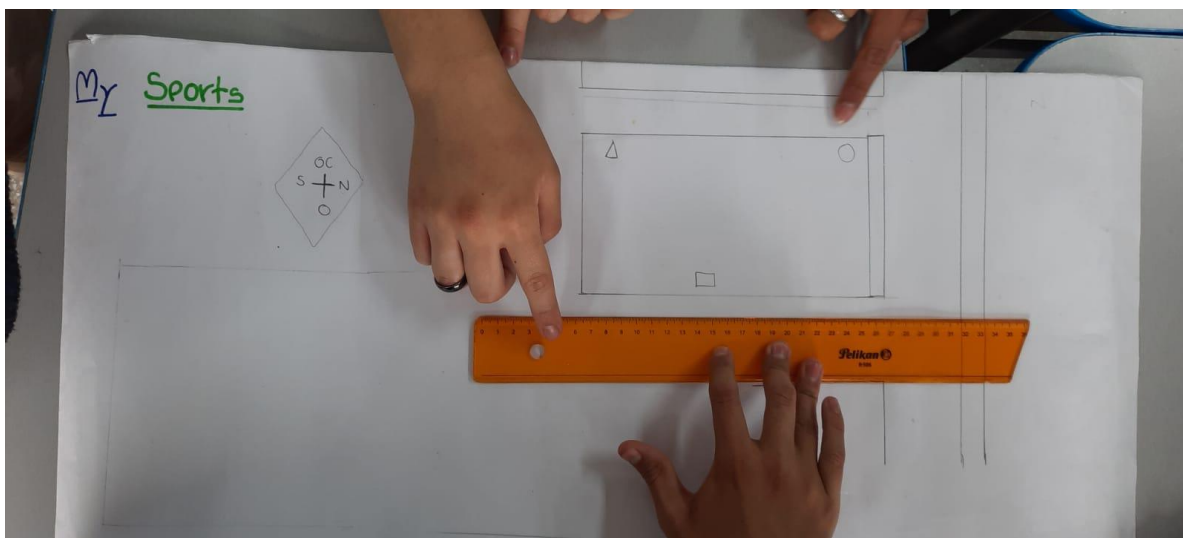


Imagen 16: Inicio del borrador de la cartografía sobre el colegio OEA. Fuente: Archivo personal

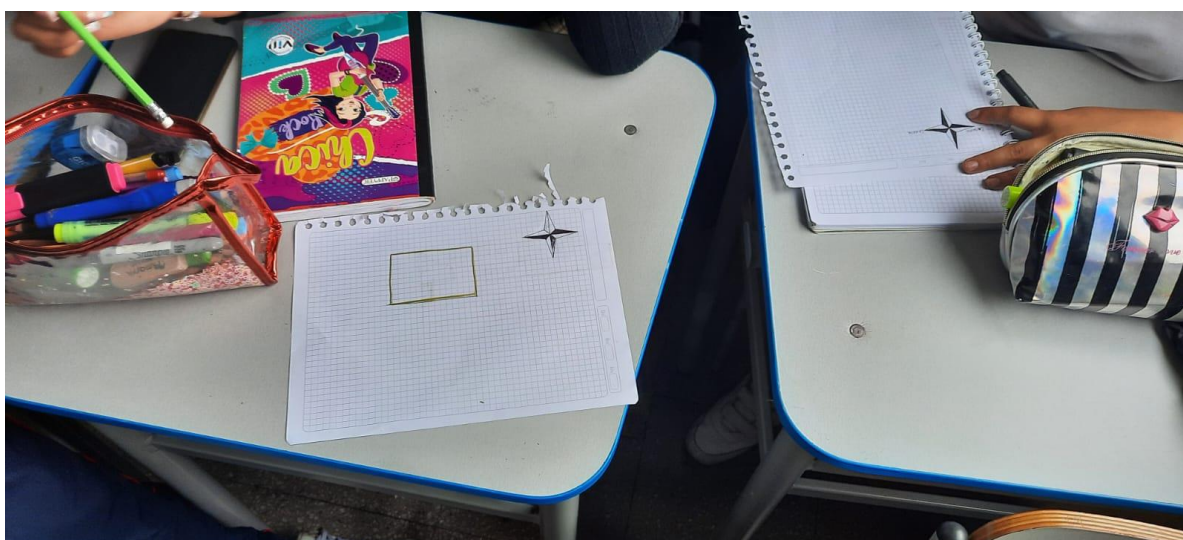


Imagen 17: Elaboración de la Rosa de los vientos para la cartografía. Fuente: Archivo personal

Los trabajos finales dieron como resultado una mirada distinta al espacio alrededor del colegio, cosas que antes no se evidenciaban pasaron a ser vistas por los estudiantes, cruces con poca señalización, andenes en mal estado, lugares donde el espacio público es utilizado por las

empresas privadas como parqueadero o zonas de descargue, en general un nuevo reconocimiento del espacio (ver imágenes 20 y 21).

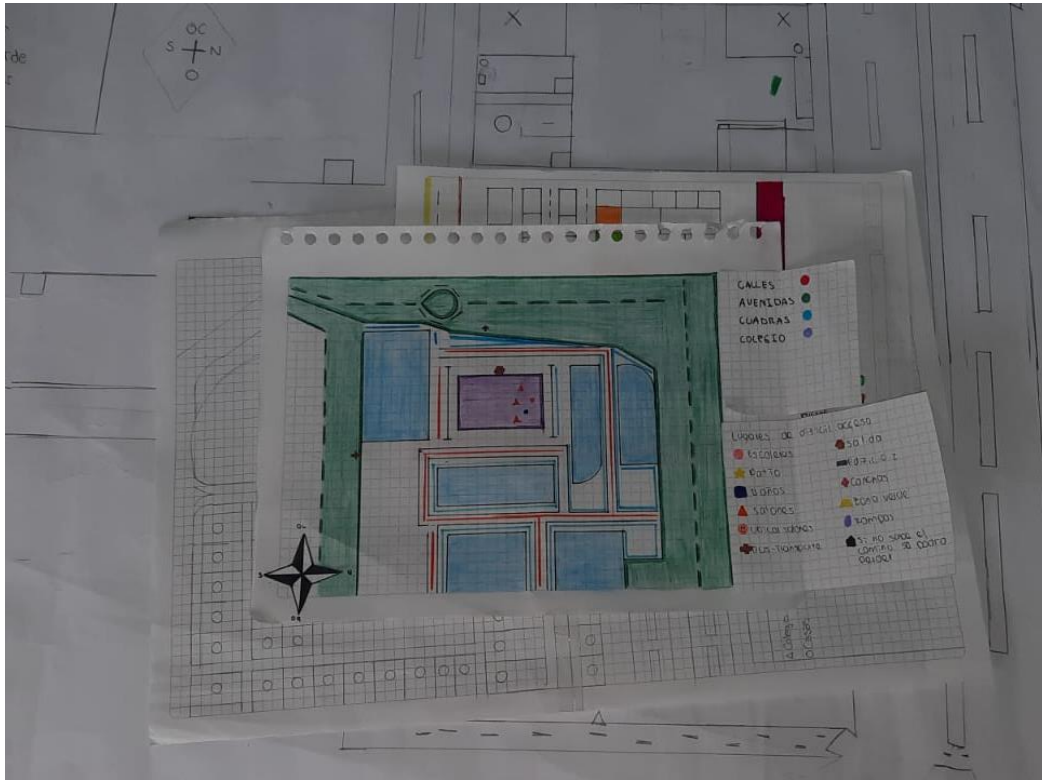


Imagen 18: Cartografía final presentada por grupo de estudiantes. Fuente: Archivo personal

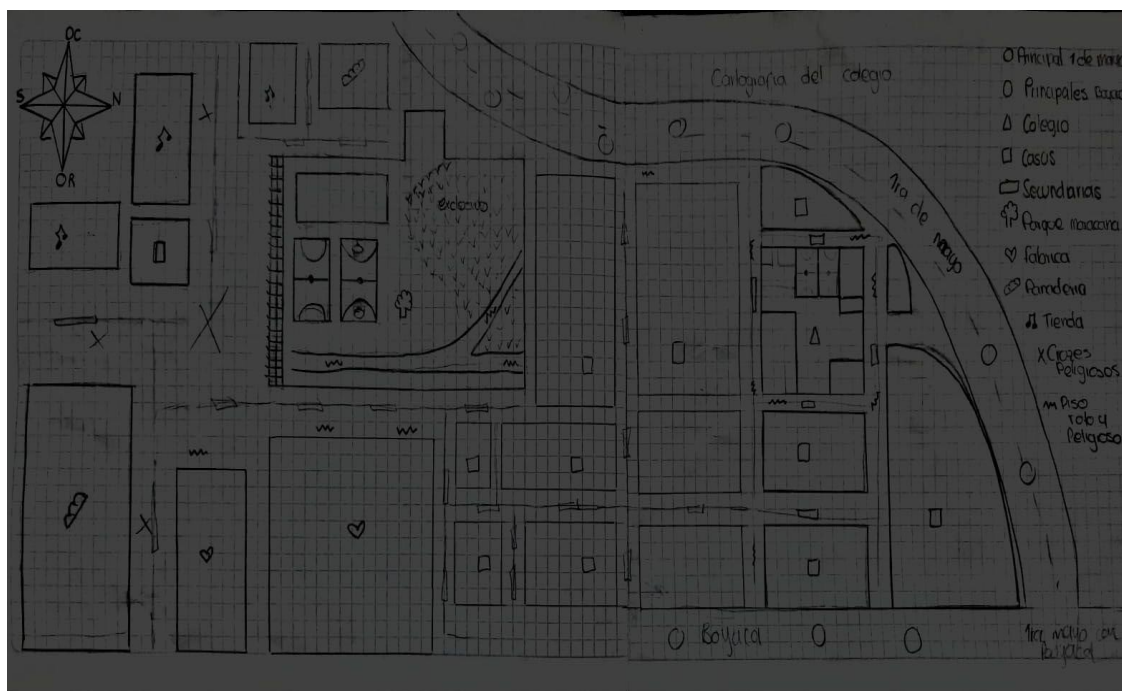


Imagen 19: Cartografía final presentada por grupo de grado 1001. Fuente: Archivo personal

Luego de que los estudiantes habían reconocido el espacio en el cual se encuentra el colegio OEA, en conjunto hablamos sobre las convenciones que irían en la herramienta que íbamos a realizar, en esta discusión nace la idea de realizar la cartografía con material reciclable (ver imagen 24), teniendo en cuenta que existe un proyecto de reciclaje desde hace muchos años en la institución que se ha consolidado como uno de los pilares principales en la identidad Oeista.

En el cuarto de reciclaje del colegio encontramos cartón, cubetas de huevo, cartón paja y palillos, una estudiante del curso 1101 trajo de su casa un retazo de pasto sintético ya que su

papá trabaja en una fábrica de este material; otra compañera trajo lijas y las pinturas, siliconas y pinceles fueron obsequiados por las profesoras de preescolar.



Imagen 20: Parte del material de reciclaje utilizado para hacer la herramienta. Fuente: Archivo personal



Imagen 21: Tabla que funcionó como base de la herramienta. Fuente: Archivo personal



Imagen 22: Estudiantes pintando la tabla base. Fuente: Archivo personal

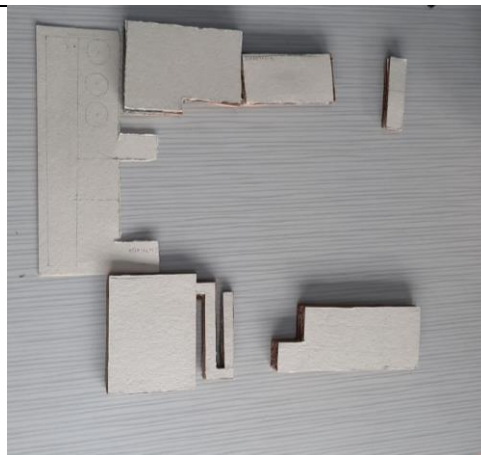


Imagen 23: Prototipos de las edificaciones del colegio OEA. Fuente: Archivo personal



Imagen 24: Recorte de los materiales que representan las avenidas y los arboles cercanos al colegio OEA. Fuente: Archivo personal

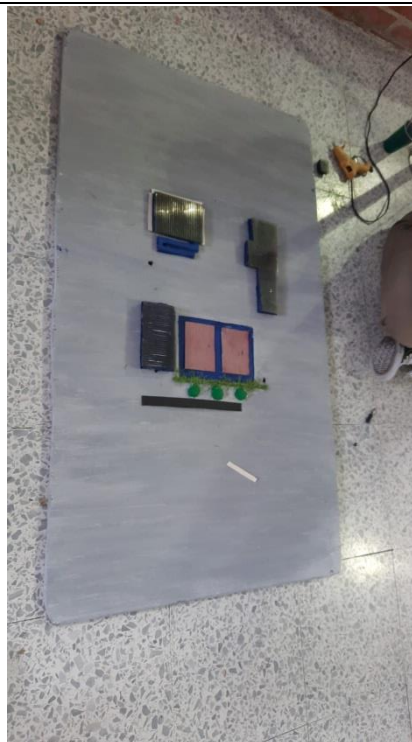


Imagen 25: Ubicación final de los edificios y las estructuras del colegio OEA Fuente: Archivo personal



Imagen 26: Ubicación de los elementos en cartón paja con silicona. Fuente: Archivo personal

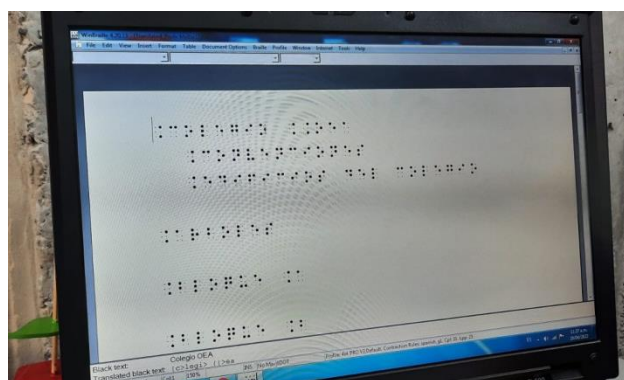


Imagen 27: Utilización del programa WinBraille para transcribir la información. Fuente: Archivo personal



*Imagen 28: Impresora de textos en Braille.
Fuente: Archivo personal*



*Imagen 29: Ubicación de las convenciones en braille.
Fuente: Archivo personal*



Imagen 30: Utilización de pegamento como base del polvo de ladrillo. Fuente: Archivo personal

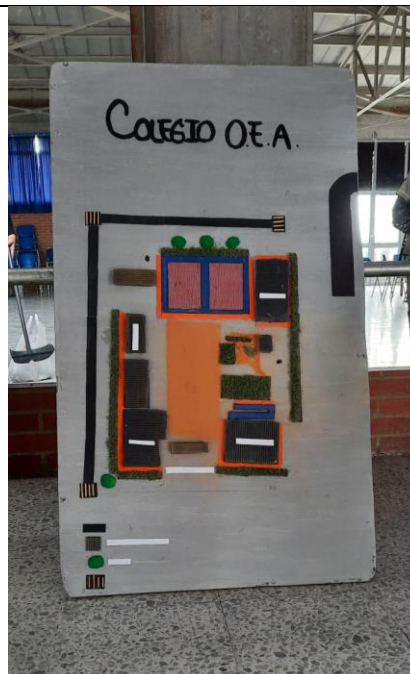


Imagen 31: Finalización de la cartografía táctil. Fuente: Archivo personal

La tabla que sirvió como base era un antiguo escritorio de los profesores que Don Santiago, el señor que se encarga del mantenimiento de la planta física del colegio, nos consiguió.

Debido a que la herramienta debía ser realizada con coherencia entre la idea que se quería plasmar y la organización de los materiales decidimos junto a la profesora Amanda, quien es la persona que me brindó la mayoría de los espacios académicos para trabajar, que 6 estudiantes del

grado 1002 y 1001 fueran quienes participaran en la totalidad de las horas de la clase de sociales, destinadas a la elaboración de la herramienta.

El primer paso en la elaboración de la herramienta fue pintar la tabla que nos obsequiaron, para esto utilizamos como capa base pintura negra. (Ver imagen 23)

Después de descortirla con los estudiantes, escogimos el color gris como el color principal de la tabla (ver imagen 24).

Luego de esto, apoyados por las herramientas OpenStreetMap y Google Earth, y las cartografías realizadas con anterioridad, sacamos el boceto de lo que serían los edificios, las zonas verdes y las canchas de microfútbol que están en el colegio (ver imagen 25).

En los cartones paja dibujamos las avenidas cercanas al colegio y los alrededores de este, las cubetas de los huevos fueron utilizadas para representar árboles en la cartografía, estas se pintaron de color verde (ver imagen 26).

Después de recortar las formas de los edificios, las canchas y las avenidas cercanas, pintamos y empezamos a ubicarlos en la tabla para darnos una idea de cómo quedaría (ver imagen 27).

Ya con la ubicación definida empezamos a pegar con silicona los objetos en la tabla y a hacer los contornos de estos con diferentes materiales (ver imagen 28).

Utilizamos pintura naranja y cartón paja para hacer los caminos que hay entre las zonas verdes y los edificios del colegio (ver imagen...).

Los techos de los edificios fueron hechos con una tableta plástica que tiene líneas en relieve, la tableta la encontramos en un salón donde dejan materiales de construcción, allí también encontramos ladrillos pequeños que pulverizamos para hacer el patio y las zonas que se encuentran en medio de la zona verde principal (ver imagen 28).

Con ayuda de la profesora del área de tiflogía, imprimimos en la impresora de braille las convenciones y las indicaciones que irían en la cartografía (ver imágenes 29 y 30).

Seguido de esto, empezamos a ubicar las convenciones en la tabla base (ver imagen 30).

Después, los estudiantes le pusieron el nombre del colegio a la cartografía y limpiaron los espacios que se ensuciaron con el polvo de ladrillo (ver imagen 31).

Este es el resultado final, la herramienta, pese a ser de materiales reciclados, fue pensada para que pudiese soportar el uso que le van a dar los estudiantes en el aula de tiflogía (ver imagen 32).

7. Conclusiones

Al llevar a cabo este trabajo se pudo evidenciar que la cotidianidad de los estudiantes del colegio O.E.A. es atravesada por conflictos relacionados con el espacio, desde la creación de las cartografías como forma de identificación del contexto urbano de la institución, los estudiantes demostraron no estar a gusto con la configuración urbana del barrio Carvajal y demostraron también que reconocen cual es el principal uso del suelo en el sector.

Las características de los alrededores del colegio cargan con toda una tradición urbana que no nos pertenece, es algo heredado de Europa y quizá por eso tiende a ser desigual, esa adecuación de los espacios públicos como estrategia principal para hacer visible algún cambio en la ciudad, ha ocasionado que no se resuelvan las problemáticas de uso del suelo, de aprovechamiento del espacio público y de inclusión de las poblaciones con requerimientos especiales en los cambios urbanos.

Reconocer las desigualdades espaciales que los estudiantes describían, fue el punto de partida para abordar las problemáticas espaciales, ahora en términos de inclusión. Esto, llevando esas desigualdades a su cotidianidad en el colegio.

En los trabajos que los estudiantes de baja visión realizaron junto a los estudiantes que ven, expresaban las inconformidades frente al uso del espacio, uno de los ejemplos más expuesto fue el uso de las canchas de microfútbol, lugar donde distintas cosas influyen para que las personas invidentes o con baja visión no se acerquen y por ende no puedan hacer uso de este.

Es desde este ejemplo que los estudiantes lograron observar cómo la injusticia espacial es dada no solo en términos de uso del suelo o de una configuración urbana, sino desde la exclusión causada por la no integración de las personas con requerimientos especiales a las cosas que se viven normalmente en el espacio, que en este caso es el colegio.

Ahora, si eso se presenta en un lugar donde existe un proceso inclusivo ¿Qué pasara en el resto de los lugares? Por ejemplo, donde no existe un reconocimiento de las necesidades especiales de la población con discapacidad, o donde simplemente no se piensa en que todos los espacios son lugar de confluencia de personas con distintas discapacidades.

Esto implica que el desarrollo social, educativo, sentimental y personal de las personas con alguna discapacidad siempre será limitado por el resto de actores en el espacio, el no disponer de lugares seguros, de esparcimiento o de disfrute, lleva preguntar si en verdad existen procesos de inclusión efectivos e integrales, puesto que la dependencia a la compañía o la guía de alguien en los entornos que se habitan o en las actividades que se realizan, siempre tendrán como resultado la negación al aprovechamiento de todo lo que brinda la sociedad.

Ahora no solo las problemáticas espaciales segregan o discriminan a la población con discapacidad visual, sino que el ambiente escolar, contrario a lo esperado, poco o nada ayuda a los procesos inclusivos. Una semana de las discapacidades, una jornada de sensibilización y un aula de tiflogía, no pueden llenar de humanismo, empatía y solidaridad a la comunidad educativa. El individualismo siempre será cómplice de la desigualdad y la exclusión, como se pudo evidenciar en lo experimentado en el colegio.

Es pertinente trabajar desde la enseñanza de la geografía, todas las problemáticas que ocurren en las nuevas formas de ciudad, aterrizando esto al contexto propio de Bogotá, puesto

que nuestra ciudad carga con particularidades que la identifican y la hacen crear su propia forma de injusticia espacial y de distribución desigual de los espacios.

En el desarrollo del trabajo se hizo primordial emprender un camino que visibilice, no solo las luchas espaciales de la población con discapacidad visual, sino desde las luchas que llevan a cabo con sus pares, en los salones, en las clases, en el patio de recreo, en las calles, en los parques y en su contexto urbano y social, puesto que el desarrollo de los niños debe darse en un ambiente íntegro, y con esto me refiero a dignificar el uso del suelo, dignificar el urbanismo entorno los colegios, dignificar las aulas, las clases y las relaciones socio espaciales, dignificar la vida, cuyo fin no debe ser otro que la felicidad. Creo que es desde allí donde empieza la transformación de las problemáticas urbanas y con esto, la transformación de la sociedad entorno a los procesos inclusivos, puesto que el trabajo mostro que no se entiende que es la discriminación y segregación espacial, por lo tanto, tampoco se puede reconocer esto en la cotidianidad, y mucho menos, trabajar por transformar la realidad de las personas con requerimientos especiales, esto es un deber primordial de la escuela, de las estrategias pedagógicas y en general del sistema educativo del país.

8. Bibliografía

- Fuentes Vallejo, M. (2010). *DISCAPACIDAD Y ACCESIBILIDAD EN LA LOCALIDAD DE FONTIBÓN: UNA MIRADA DESDE EL TERRITORIO Y LOS SISTEMAS DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA PARTICIPATIVOS*. . Bogotá D.C: UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA.
- Beltrán, D. (2005). *Guía Metodológica 5: Mecanismos de recuperación de espacio público*. Bogotá D.C: Nuevas Ediciones LTDA.
- Zimmermann, L. (Enero-Junio de 2014). Segregación espacial y políticas públicas. Mirada cruzada entre Francisco Sabatini y Jorge Iván González. *Territorios*(30), 219-214.
- Pérez Campuzano, E. (2011). Segregación socioespacial urbana. Debates contemporáneos e implicaciones para las ciudades mexicanas. *ESTUDIOS DEMOGRÁFICOS Y URBANOS*, 26(2), 403-432.
- Bustos Ramírez, J. A. (2014). *Bogotá, una ciudad que no ve por sus invidentes*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana .
- Baraceta Sánchez, J., & Ojalora Aldana, E. A. (s.f). PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS TOPOFILIAS Y LAS TOPOFOBIAS EN LA COMUNIDAD INVIDENT. *Observatorio Geográfico de América Latina*.
- Sanabria , L. (2007). Mapeo cognitivo y exploración háptica para comprender la disposición del espacio de videntes e invidentes. *TED: Tecne, Episteme y Didaxis*.

- Gamboa Montealegre , M. A. (2017). *ESCENARIOS LÚDICOS DE INCLUSIÓN E INTERACCIÓN SOCIAL DE NIÑOS INVIDENTES EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ*. Bogotá D.C: UNIVERSIDAD PILOTO DE COLOMBIA .
- Jácome González, V., Pinilla Becerra, V., & Rojas Beltrán , M. F. (2019). *Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad Visual, Propuestas Desde la Comunicación para el Desarrollo: El caso de la Institución Educativa República de China, en Bogotá, Colombia*. Chía: Universidad de La Sabana.
- Valenzuela Agudelo , A. (2013). *¿UNA CIUDAD HUMANA CON LOS CIEGOS? CUATRO HISTORIAS DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL EN BOGOTÁ* . Bogotá D.C: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.
- Ospina Vargas , M. F. (2009). *MEJORAR LA MOVILIDAD DEL INVIDENTE EN BOGOTÁ*. Bogotá D.C: Pontificia Universidad Javeriana.
- Gilbert, A., & Garcés, M. T. (2008). *Bogotá: progreso, gobernabilidad y pobreza*. Bogotá: Universidad Del Rosario .
- Romero Novoa, J. A. (2011). Transformación urbana de la ciudad de Bogotá, 1990-2010: efecto espacial de la liberalización del comercio. *Perspectiva Geográfica*, 85-112.
- Montoya Garay , J. W. (2014). *De la ciudad hidalga a la metrópoli globalizada. Una historiografía urbana y regional de Bogotá*. Bogotá: Centro Editorial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia.
- Mahecha, O. D. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea* . Bogotá : Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos.

- Vilalta Perdomo, C. J. (2008). *Comentarios y mediciones sobre la segregación espacial en la Ciudad de México. Estudios demográficos y urbanos*,. Ciudad de Mexico : Estudios demográficos y urbanos, 23(2), 375-413.
- Pradilla Cobos, E. (2014). *La ciudad capitalista en el patrón neoliberal de acumulación en América Latina*. São Paulo: Cadernos metrópole, 16(31), 37-60.
- Duhau, E. (2013). *La división social del espacio metropolitano: Una propuesta de análisis*. Azcapotzalco: Nueva Sociedad, no 243, p. 79-91.
- Corte Constitucional de Colombia . (2015). *Constitución Política de Colombia*. (C. Constitucional, & C. S. Cendoj., Edits.) Colombia: Centro de Documentación Judicial (Cendoj).
- Sennet, R. (1997). *Carne y piedra*. Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Serna Luna, E. (2019). Capítulo 11. Sentir la ciudad: el habitus de la ceguera y la debilidad visual en las contrucción no visual del espacio urbano de la Ciudad de México. En O. Sabido Ramos, *Los sentidos del cuerpo: el giro sensorial en la investigación social y los estudios de género* (págs. 267-292). Ciudad de México: Dirección general de bibliotecas de la UNAM.
- Mendoza Solís, Y. P. (2007). Harvey, David, 2003 [2000], *Espacios de esperanza*, Madrid, Akal. *Revista LiminaR. Estudios sociales y humanísticos, año 5, vol. V, núm. 2*, 193-199.
- Ferrari , P., & Bozzano, H. (2019). Justicia territorial y justicia espacial. Urbanizaciones informales en la Pampa y Patagonia argentina. *Revista Universitaria de Geografía, vol. 28, núm. 2.*, 133-152.
- GARCÍA DOMÉNECH, S. (2015). Estética e interacción social en la identidad del espacio público. *Arte y Ciudad - Revista de Investigación 195 No 7*, 195-212.

- Arias, R., & Peralta, H. (2011). La enseñanza, una puerta para la complejidad y la crítica. *Estudios Pedagógicos XXXVII, No 1*, 293-302.
- Ponce Solé, J. (2001). Derecho urbanístico y segregación espacial. Las relaciones entre la ordenación urbanística y el surgimiento de guetos urbanos. *CIUDAD Y TERRITORIO, Estudios Territoriales, XXXIII (130)*, 667-685.
- García-Ellin, J. C. (s.f.). 'Espacios del Capital' por David Harvey (book review). *Guaragua*, *Revista de Cultura Latinoamericana*.
- Patiño Alzate, M., Martínez Vélez, N. A., & Betancourt Cadavid, J. H. (2012). *Propuesta crítica anglosajona; cómo se percibe el sujeto/cuerpo a través de las interacciones y la experiencia?: ética y política en la escuela*. Cali: Universidad San Buenaventura.
- Gabriel, G. (septiembre de 2009). *Cartografía Tactil . Escuela Manzitti (Maqueta final)*.
Obtenido de Youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=dTIuLfuEUAk>
- PÉREZ VELANDIA, J. C. (2018). *LAS DINÁMICAS DEL USO DE SUELO URBANO – CASO DE ESTUDIO LOCALIDAD DE KENNEDY – BOGOTÁ D.C.* Bogotá D.C.: Universidad Piloto de Colombia.
- Tonon de Toscano, G. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. En *REFLEXIONES LATINOAMERICANAS SOBRE INVESTIGACION CUALITATIVA*.
- Giroux, H. (2018). Manifiesto por una pedagogía crítica. En R. Aparici Marino, C. Escaño, & D. García Marín, *La otra educación: pedagogías críticas para el siglo XXI* (págs. 307-321). España: Universidad Nacional de Educación a Distancia – UNED.
- Alarcón Lora, A. A., Munera Cavadias, L., & Montes Miranda, A. (2016). *La Teoría Fundamentada en el Marco de la Investigación Educativa*. Cartagena: UNIVERSIDAD LIBRE.

9. Anexos

Anexo 1. Entrevista E1. Entrevista a estudiantes del curso 1002

Juan David: Entonces que pasa, ponerme y ponernos en los zapatos de ustedes es bien complicado, primero porque ver también nos quita la posibilidad de explorar los sentidos de otras maneras, nosotros no olemos igual que ustedes, nosotros no escuchamos igual que ustedes, nosotros no percibimos el mundo igual que ustedes, entonces, partiendo de eso, quiero que me cuenten ¿Cómo ha sido su experiencia en el Colegio? Comencemos contigo.

Estudiante 2: Horrible

Juan David: ¿Por qué?

Estudiante 2: Porque los compañeros no la valoran a una, los compañeros siempre, siempre son, o sea como unos hipócritas y la verdad es que hay algunos que si son serviciales con una, pero pues una es adolescente y una pues quiere también tener vida social, y eso, pero hay otros que ni eso hay otros que le pueden a una echar zancadilla, y eso se van corriendo y muy de malas, y también es otra cosa, es que los profesores acá no tienen ni idea de cómo es que se trata, los profesores no, no saben, es ni braille, no o sea, los profesores, literal, nos quieren pasar a otro curso que para unirnos a todos los de tiflología y que les quede más fácil, dejen esa pendejada, lo importante es que nos quede más fáciles a nosotros, no a ustedes, si están en un condenado Colegio de inclusión, aprendan a incluir, pa' que se meten en un colegio de inclusión si no incluyen, o sea, literal, un día un profesor me dijo "¿cómo vas a ir al salón sola si hay escaleras?" ¿Y eso qué tiene? Dios santo, y es que me da una piedra que sean así y pues no, la verdad, es que qué pena decírselo

a usted como ex alumno, pero yo considero que este Colegio de inclusión, sólo tiene el nombre de inclusión, no tiene nada.

Juan David: Listo, muchas gracias. Cuéntamelo todo tú

Estudiante 1: Yo también opino lo mismo de lo de los profesores, que bueno, sólo digamos ¿si no hubiese tiflólogos o mediadoras, que hacen ellos? porque yo digo, en muchos colegios, no, o sea no debería de ser así, ellos también deberían saber braille y respecto a los compañeros y eso, pues si ellos ayudan, porque sí, pero hay unos que uno dice “ay será que me puede ayudar” y hacen como mala cara, como que no les gusta, sí, esa es mi opinión

Juan David: Bueno, partiendo de eso que me están contando, vamos a hablar de lo espacial del Colegio, ¿qué es lo espacial?

Estudiante 2: Muros

Estudiante 1: Escaleras

Juan David: Las canchas, el patio, todo eso. Partiendo de eso, en cuanto a lo espacial ¿Cómo se desenvuelven ustedes? ¿Fácilmente, difícil?

Estudiante 2: Breve

Juan David: ¿Por qué?

Estudiante 2: Eso es fácil porque pues la verdad es que yo yo estoy desde quinto acá, yo entonces me sé, o sea sé ir a todos los lados de aquí del Colegio

Juan David: Ya creaste un mapeo mental del colegio

Estudiante 2: Incluso a mí me dicen, vaya sola a primera infancia, yo le llego, y lo único son las canchas, pero es porque ellos sí se la pasan...

Estudiante 1 interrumpe: ¿Por el ruido?

Estudiante 2: No, no es por el ruido a mí me vale el ruido, entre más ruido mejor, entre más multitud haya mejor porque a mí me gusta empujar a todo el mundo, pero, a mí lo que no me gusta es los balones, eso dan puros balonazos allá en las canchas, ya me dieron uno allá y pues eso duele, y pues entonces yo digo como, a mí me da muchísima desconfianza pasar por allí, pero de resto yo me sé manejar bien, incluso yo sí, voy por ahí normal

Estudiante 1: Bueno, yo pues es que como digamos en el patio no me gusta porque hay mucho ruido y casi no escucho bien, de resto, ir al salón sí, pero como a veces se atraviesa la gente me queda más complicado pasar, pero igual yo les digo que den permiso

Juan David: ¿Entonces se obstaculiza mucho el tránsito?

Estudiante 1: Ajá, digamos cuando es la hora de que ya entramos del parque

Juan David: ¿El colegio en su planta física debe mejorar en algo o creen que está bien?

Estudiante 2: Bueno, que pena decir esto pero por lo menos esos caminitos que hay en punticos deberían quitarlos, yo sé que los hicieron por incluirnos a nosotros pero en realidad nos excluyen, eso talla mucho en los zapatos y en el bastón lo atora, los caminos que se deberían usar son los de las rayitas no los de los punticos como yo dije la vez pasada, y encima que yo no paso por ahí porque se mea tora el bastón y pues me lastimo y los profesores son regañándome que porque no estoy pasando por donde los punticos y yo soy como mmm

Estudiante 1: Yo si voy por ahí y si se atora el bastón, pero me parece que, si es útil, pues para mí

Juan David: Pónganle cuidado ¿si saben para que son los punticos?

Estudiante 1: Si

Juan David: ¿Para qué?

Estudiante 1: Para guiarnos

Juan David: No, las líneas son para guiarse, para seguir el camino, los puntos son para parar

Ambas estudiantes: Ahh, o sea que está mal

Estudiante 2: Aquí pusieron los puntos para guiar y las líneas por ningún lado

Juan David: Exacto, entonces que paso, obviamente no voy a culpar a los obreros, pero ponen a un obrero que no sabe cómo funciona el mecanismo o ponen a alguien, un ingeniero o lo que sea, que no saben la función de las baldosas podotáctiles, los ponen a hacer el camino, ¿Qué pasa? Que para ellos todo es igual, entonces pusieron el camino de puntos y los límites como si fueran líneas, por eso es por lo que se nos atasca tanto.

Lo otro, ustedes van saliendo de este bloque, del bloque a, al descanso, que día nos pasó con una compañera de ustedes que iba saliendo y el bastón se le atoro en la alcantarilla.

Estudiante 1: Ah sí, una vez cuando estaba como en segundo me paso

Estudiante 2: A mí eso si no se me atora, pero es porque mi rodachina es muy grande entonces no se me atora

Juan David: En cuando cosas de ese tipo ¿Qué creen que debe mejorar el colegio? Aparte de lo de las baldosas.

Estudiante 1: Ya se me ocurrió algo, en las canchas hay una mallita para que no se les vaya el balón, resulta que yo tengo un residuo visual y es muy paila ir a ese lado porque yo no veo la malla, sigo derecho y me enredo, entonces eso no me parece que este bien ahí, porque mi residuo visual no es tan grande como para mirar que es una malla

Juan David: Ahora, los espacios del colegio están dados para todos, es decir ¿ustedes pueden usar las canchas?

Ambas estudiantes: No

Juan David: ¿ustedes pueden utilizar el patio cómo ustedes quieren?

Ambas estudiantes: No

Juan David: ¿O tienen ciertos lugares?

Juan David: Yo sé que digamos ustedes no dicen “todas las personas con discapacidad visual nos hacemos en tal rincón”, pero un ejemplo, una compañera de ustedes me dice “yo prefiero quedarme en la puerta que quedarme en el patio” entonces ustedes ¿Cuáles espacios son en los que se sientes seguras?

Estudiante 1: Eh bueno, pues a mí me gusta salir al patio, pero en las canchas no porque pues por lo que ya te dijimos

Juan David: ¿Y en qué espacio del patio te sientes segura?

Estudiante 1: Cerquita a la puerta, pero no en la puerta

Juan David: O sea donde hay menor cantidad de gente

Estudiante 1: Sí, sí

Estudiante 2: **Primero que todo, cuando usted dijo lo del rincón, que todas las personas con discapacidad nos hacemos en un rincón, eso es muy cierto, pues que no debería ser así,** porque otra vez los profesores, ven a un ciego, ven a otro ciego y dicen como “usted es ciego, usted también, deberían ser amigos, quédense juntos” y uno es como mmm. Y por ejemplo cuando un ciego, a mi me ha pasado, a mi me cae mal la otra persona ciega, pero a la otra persona ciega yo le caigo bien, y le dijeron “quédate con ella” ¿yo como hago ahí para salirme?, entonces esa es otra razón pues que los profesores no, porque yo no creo que uno en la calle diga “ay, tu sufres de bulimia, yo también, la buena” no eso no es así, acá hay mucha gente que me cae muy mal y es ciega; y respecto a lo otro, yo me siento cómoda en el corredor donde se la pasa el profesor Carlos, yo me la paso echando chisme con él, es metalero (risas) y allá en la zona verde pero con más gente, yo sola no, que pereza, y otro lugar seria como en el rinconcito de las escaleras para ir donde Fernando.

Juan David: Ahora ¿los alrededores del Colegio les parecen seguros para ustedes?

Estudiante 2: No, esos huecos que hay en la esquina

Daniela: Hay re hartos huecos y si no hay huecos hay basura

Juan David: Si, eso obstaculiza el paso, ahora, pónganle cuidado ¿ustedes pueden percibir cómo es el espacio cercano al colegio? ¿Es industrial o residencial?

Estudiante 2: Industrial

Juan David: ¿Por qué?

Estudiante 1: Hay fabricas

Juan David: ¿Y cómo identifican eso?

Estudiante 1: Por el ruido

Estudiante 2: Si, por el ruido de las maquinas, por el olor también

Juan David: Huele pesado ¿cierto?

Estudiante 2: Huele re feo, huele como chocolate, pero como picho, yo no sé

Juan David: Otra cosa que yo he visto, no sé si ustedes también lo tomen así, es que los carros, los vehículos que estacionan en los en los andenes si les ha pasado que les ha pasado que les toca bajar del andén o pegarle a un carro o algo así

Estudiante 2: Sí

Juan David: Listo, por eso también se puede determinar que un espacio es industrial, porque hay mulas, hay carros de gran tamaño, todo eso que obstaculizan las vías, entonces, ustedes me están contando que es muy difícil habitar los alrededores del Colegio, pero ¿Alguna de ustedes coge bus?

Estudiante 2: Si, yo SITP

Juan David: ¿Tú dónde Vives?

Estudiante 2: En Usme

Juan David: ¿Y es fácil coger el SITP?

Estudiante 2: Si

Juan David: Porque ya lo memorizaste

Estudiante 2: Excepto si, no sé si usted ha visto, estos nuevos torniquetes, que ponen para que los colados no se colen, pues es muy feo porque es que uno se enreda con el bastón, ahí uno no sabe por dónde es que tiene que entrar de hecho, porque yo soy bailarina y entonces lo que yo hice fue sacar el pie, girar el pie y salirme de ahí, pero si no, yo me quedo ahí, la verdad es que me parece que nos excluyeron mucho ahí, de hecho, mi mamá ya está haciendo una carta para mandar a la página de allá

Juan David: Ahora ¿Los alrededores del Colegio están bien señalizados para ustedes?

Estudiante 2: No

Juan David: Ustedes pueden fácilmente decir ¿“estoy cerca del Centro comercial Plaza de las Américas, estoy cerca de una avenida principal, por este lado tenemos la avenida Boyacá, acá queda un semáforo”?

Estudiante 2: No

Estudiante 1: Los semáforos, había unos que sonaban y ya no suenan

Estudiante 2: Suenan cuando se les da la gana

Estudiante 1: Cerca a mi casa ya no suenan ninguno

Juan David: ¿Tu dónde vives?

Estudiante 1: Allí en Santa Isabel

Juan David: ¿Tu no coges transporte? ¿Te recogen?

Estudiante 1: Si señor

Estudiante 2: O sea yo vengo con mi mamá, y la verdad es que donde mi mamá se le dé por algún día dejarme ahí en el puente y defiéndase usted sola, yo, yo, yo no soy capaz, yo me quedo ahí

Juan David: Y esa debería ser la gracia ¿De un espacio inclusivo, verdad? Un espacio donde ustedes puedan desarrollarse y habitar libre y tranquilamente, que ustedes puedan decir yo cojo mi bastón y voy para donde sea.

Entonces por eso mi trabajo lo hago porque desde que estaba en el colegio me fijaba en cómo es de desigual el espacio y obviamente yo no me sentía cómodo pudiendo jugar futbol en la cancha, mientras mis compañeros con discapacidad estaban sentados.

Anexo 2. Entrevista E2 a estudiantes del grado 1101

Violeta: Miedos y riesgos percibidos en el contexto urbano y social del colegio OEA.

Azul: Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente

Verde: Barreras arquitectónicas urbanísticas

Rojo: Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual

Juan David: Quiero que por favor me digan desde la perspectiva que ustedes tienen, desde sus discapacidades ¿cómo sienten que funciona el colegio estructuralmente? Es decir, la planta física, también, obviamente, todo lo que tiene que ver con el compañerismo, con la ayuda de sus compañeros, todo eso, no sé si sumercé quiera comenzar

Respuesta, Estudiante 1: Pues en lo físico tenemos demasiados, demasiados, problemas, no solo el cable de allá (señala), que yo estaba seguro que era de antena porque gracias a Dios, a la naturaleza, al universo yo lo alcanzo a ver, pero acá por esta reja, por donde nos hacen entrar a decimo y once, hay un cable de antena ahí tirado a lo maldita sea. ¿En lo social nos referimos a ausencia compañeros?

Juan David: Si, sí señor, todo

Respuesta, Estudiante 1: En compañeros, pues digamos que algunos entienden la situación y otros, como todo en la vida, hay gente empática, gente que no es empática y en cuestión de docencia va muy a ras de lo que sería la inclusión, o sea, como ir demasiado gateando, como por decir “ese colegio es de inclusión, cualquier persona con discapacidad mandémosla pa’ allá” por ejemplo, yo tengo discapacidad visual, física, colectiva y motriz y el colegio sólo está capacitado para atender a mí la visual, porque tú miras aquí esta gente rota y yo con el palo para arriba para abajo, ellos no están capacitados para tener una persona con autismo, pero pues la visual es la más grande, entonces me toca estar acá

Respuesta, Estudiante 2: Pues realmente, estructuralmente, no está preparado, primero, pues lo que acaba de decir él, el cable ese en la entrada, el bastón se enreda, las mallas que están allá también se puede enredar y pues la persona puede que no tenga buen equilibrio y se puede caer, allá hay escaleras., no hay rampa, la única rampa que está aquí y pues es realmente no se sube mucho ahí, entonces como que no tiene sentido que la rampa este ahí, otra cuestión, y es lo que lo que nos acaban de decir, a partir de la otra semana, nosotros rotamos, es decir, que en cambio de clases nosotros los estudiantes somos los que tenemos que rotar y para una persona con discapacidad, el solo hecho, digamos que tiene que salir a esto y puede que se pierda un poco, ahora imagínate salir todo el tiempo a rotar de salón en salón, con multitud de gente.

Otra cosa que son los compañeros, pues listo, como dice mi compañero, hay personas que son muy buenas, que te dicen que qué necesitas y tal cosa, pero ya cuando empiezas a convivir con ese tipo de personas con el paso del tiempo esas personas ya no te van a ayudar, van a decir como que “ay, otra vez hay que ayudarlo” o tal vez buscan como una ventaja de “no profe, es que lo estaba ayudando, entonces por eso me atrase” buscan excusas para no hacer, eso ha pasado eso.

Ahora con el equipo de docentes, no me parece que estudiantes que escriban braille, los papás tengan que transcribirles, ya sólo el hecho de que transcribir en braille hay que tener experiencia, y pues los papás tras del hecho que tienen que aprender braille, llegar cansados del trabajo y tener que transcribirles, es muy pesado, o una de dos, o aquí la docente de tiflología tiene que transcribir o que los profesores tienen que saber braille, o también, puede ser el hábil que dice “no profe, yo hice la tarea y que no la haya hecho, pero le muestran solo puntos marcados”.

Otra cuestión es la inclusión y lo que pasa con 40 por 40 dicen que hay inclusión, pero a los chicos de tiflogía no los dejan hacer lo que ellos quieren, todo el Grupo de Tiflogía lo mandan para Atletismo, todos, ya si alguien quiere practicar danzas, natación, patinaje, no no pueden porque no puede haber, entonces no, a todos los mandan para el mismo grupo y pues eso realmente no sería inclusión, es más, a mí me dijeron “es que tú no deberías estar en taekwondo”, me lo dijo una docente de aquí y yo como qué a ver por qué no, va a ser un poco brusco lo que va a decir, pero yo voy a patear es con las piernas, no con los ojos y pues hace poco el profesor de taekwondo me dijo que pues me vaya preparando porque digamos en las Fuerzas Armadas, ellos ya estaban practicando con personas con discapacidad, entonces es algo muy, muy bueno y pues no me parece realmente que primero aquí como que intenten bajarlo como decirle “usted no puede porque tiene discapacidad” y pues en sí, digamos una materia muy complicada, o sea digamos en inglés, pues yo le entiendo un poco, pero es como un tema bastante complejo, ya que se pronuncia y se escribe de una manera, es un poco complejo esa cuestión, pues todo eso en la institución.

Respuesta, Estudiante 1: Por ejemplo, también no sólo de 40 por 40, sino en lo la media que se hace, la articulación, este año empezó música y ahora ellos vieron la salvación de coger a tiflogía y antes la mandaban toda para sistemas, que porque mecatrónica ni por el chiras y ahora con música, todos para música, porque en música no sacan notas, es solo venir a sentarse ahí y tocar, porque estuve en música un tiempo, estoy haciendo dos medias y por ejemplo a mí me pusieron cualquier cantidad de problemas para estar en mecatrónica, yo estoy en mecatrónica gracias a que los docentes de media de mecatrónica me conocían hace años, y pues yo venía trabajando en los descansos y así, cuando tenía tiempo con ellos y dijeron “no venga, a este man le gusta, peleamos con la tiflóloga” y me dejaron ahí.

Y otra cosa es que para las personas con discapacidad visual que no usamos bastón, nosotros no existimos. Yo, yo, mi primer 10° lo hice en el 2019 y yo aquí no, no existía, o sea, yo era un estudiante más sin discapacidad y por el simple hecho de como soy alto me mandaban para el fondo y pues yo atrás no veía y en cuestión de adaptaciones de macro tipos no, usted no, usted, no nada, ya después de que me enfermo por el sobre esfuerzo que pues me llevaba a intentar actuar con una persona neurotípica, que en este caso serían sin ninguna discapacidad como nuestros demás compañeros, me enfermo y el hospital le echa la culpa al sobre esfuerzo del Colegio y ahí sí hay Adrián venga que necesita, estamos aquí y ahí sí fueron a verme al hospital los degenerados, y ahí si ya después del reintegro, después del accidente que el médico te dice que ya estoy capacitado para estudiar, ahí sí ¿dónde te ponemos?

Respuesta, Estudiante 2: Bueno, otra cuestión estructuralmente es lo que te acabo de decir, pues nosotros vamos a rotar y pues ambos sabemos lo que acaba de pasar con nuestro compañero, todos salieron y a él lo dejaron con una colchoneta, sabiendo que él no ve y está sin bastón y tras del hecho, cargando algo, ahora imagínate para saber en qué salón está cada profesor, en cada salón listo está el número del salón, pero no está en braille, eso no tiene ningún sentido y otra cuestión con mecatrónica, yo el año pasado yo quería estar en mecatrónica, pero pues un docente amablemente me dijo que pues no podía estar, que porque estábamos virtuales, entonces qué pues la aplicación en donde trabajaban eso que era como muy complicado, que de pronto, si hubiéramos estado presencialmente hubiera sido un poco más fácil, pero la tiflóloga ya me había dicho que no, antes de que el profesor me dijera, dijo que no, que tenía que pasarme a sistemas que porque entre comillas, era mucho más fácil y pues ahora que estoy en sistemas realmente, primero, no es de mi interés, segundo tiene que ver con mucha más pantalla, o sea, realmente es un poco más complejo, además, estamos viendo programación y me comentaron

que para que “Jousse” lea programación, se tiene que hacer un curso aparte, para que eso lea, entonces, como que es difícil, es complejo, es poco o nada inclusivo.

Respuesta, Estudiante 1: Y en sistemas están, en once actualmente son 3 personas con discapacidad visual en sistemas y sólo hay un computador que habla, que tiene Jousse, y los otros dos que quedan por fuera no tienen nada más que hacer.

Juan David: Si, no tiene una profundización inclusiva, nada factible para ustedes

Respuesta, Estudiante 2: Exactamente

Juan David: Enfoquémonos en algo para terminar

Respuesta, Estudiante 2: ¿En qué?

Juan David: En lo físico, en lo espacial, entonces me gustaría que hablaran sobre los alrededores del Colegio. ¿Ustedes creen que el entorno del colegio es industrial o habitacional? es decir, de hogares ¿o están mezclados?

Respuesta, ambos estudiantes: Industrial

Juan David: Partiendo de que el habitar es el disfrutar de los espacios, desarrollarse fácilmente y desenvolverse fácilmente ¿es fácil habitar en los lugares cercanos al colegio?

Respuesta, Estudiante 2: Pues yo no vivo cerca, pero no, realmente es muy complejo, porque por ejemplo lo que hacen las fábricas, digamos a mediodía, es llantas por todos lados, hay basura por todos lados y pues uno se estrella totalmente con eso. Ahora pues las personas que cogen bus, yo cojo bus y no, es muy complejo, digamos en donde cojo el bus hay una mecánica

de carros, todo eso es lleno de carros, de motos y yo vivo en primavera occidental y cojo un SITP por toda la primera

Juan David: ¿Y pasas aquí al frente a cogerlo, si?

Respuesta, Estudiante 2: **Depende del bus que coja porque mira, hay uno que después de pasar el puente de la Boyacá, voltea y pues me tengo que bajar ahí, pero esa avenida es muy fea, es terrible para mí pasar porque no hay semáforo y pues todos los carros que vienen, bueno no todos, pero si la mayoría de los carros que vienen para entrar a Kennedy, pasan por ahí y es muy complejo y realmente esa zona es muy compleja, no hay semaforización, no hay cebra, no hay baldosa podotáctil y la calle llena de puestos**

Respuesta, Estudiante 1: **Y yendo hacia allá viene las baldosa podotáctil desde que sales de aquí 2 y hay un hueco donde se corta y lo peor es que yo hablaba con ella, porque nuestro proyecto de grado está basado en un bastón inteligente y lo que yo le decía a ella, es que yo cojo el bastón y como hay varillas cruzadas, me va a leer eso y yo voy a pensar que hay algo ahí porque estoy golpeando y estoy escuchando que hay algo, pero en realidad no hay nada, sólo hay varillas**

Respuesta, Estudiante 2: **Y no sólo eso, mira tú volteas y en la esquina de allá hay un hueco, ya está desde hace rato ese hueco. Ah, bueno y pues el semáforo de pronto sería como lo único**

Juan David: Y el semáforo que era auditivo, está, pero no está funcionando bien

Respuesta, Estudiante 1: Desde que yo llegue no suena

Respuesta, Estudiante 2: Otra cosa también, es que cuando colocas la mano aparecen unas letras rojas que dice, no sé qué como que espere o algo así, o sea, no, no tiene sentido de que eso esté ahí claro.

Juan David: Claro, ahora, respecto a las baldosas podo táctiles ¿deberían haber más dentro del Colegio?

Respuesta, Adrián y Adriana: Si

Respuesta, Estudiante 1: Yo creo que dentro del colegio debería haber baldosas podo táctiles, de pronto para el baño, toda esa cuestión. La señalización táctil, no hay, no hay.

Respuesta, Estudiante 2: Lo que te digo, ni siquiera los salones donde está el numerito, está en braille, o sea al menos los números, pero ni siquiera eso, los chicos de tiflogía entran y preguntan ¿Qué salón es este?

Respuesta, Estudiante 1: Incluso este año que presentamos la presencialidad, muchos de los niños pues ya no se acordaban del Colegio. Y a mí no me gusta, yo amo a mis niños, amo trabajar con ellos, y yo soy uno de los que llegó tarde a mis clases, pero voy y los dejo allá sentados, trabajando y en el descanso, misma historia, me dicen “no es que necesito ir a hablar” y yo listo, vamos y yo los llevo, ese no es mi trabajo, pero ellos no se pueden ubicar porque el colegio no es inclusivo.

Juan David: Listo, entonces ¿el entorno urbano y el colegio no les facilita la vida a ustedes?

Respuesta, Adriana y Adrián: No, para nada

Juan David: Chicos, muchísimas gracias.

Cuadro de sistematización información entrevistas

| | |
|--|---|
| <p>Herramienta</p> <hr/> <p>Categoría</p> | <p>Entrevista semiestructurada E2</p> <p>Estudiantes del grado 11</p> |
| <p>Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente</p> | <p>-“Las intervenciones iban muy dirigidas al uso del patio y de las canchas de futbol, lugar evitado e ignorado por los estudiantes con discapacidad visual, debido a la gran accidentalidad que se presenta en este espacio”.</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>-“Pues yo no vivo cerca, pero no, realmente es muy complejo, porque por ejemplo lo que hacen las fábricas, digamos a mediodía, es llantas por todos lados, hay basura por todos lados y pues uno se estrella totalmente con eso. Ahora pues las personas que cogen bus, yo cojo bus y no, es muy complejo, digamos en donde cojo el bus hay una mecánica de carros, todo eso es lleno de carros, de motos y yo vivo en primavera occidental y cojo un SITP por toda la primera”.</p> |
| <p>Barreras arquitectónicas urbanísticas</p> | <p>- “Pues en lo físico tenemos demasiados, demasiados, problemas, no solo el cable de allá (señala), que yo estaba seguro que era de antena porque gracias a Dios, a la naturaleza, al universo yo lo alcanzo a ver, pero acá por esta reja, por donde nos hacen entrar a decimo y once, hay un cable de antena ahí tirado a lo maldita sea”.</p> <p>-“Pues realmente, estructuralmente, no está preparado, primero, pues lo que acaba de decir él, el cable ese en la entrada, el bastón se enreda, las mallas que están allá también se puede enredar y pues la persona puede que no tenga buen equilibrio y se puede caer, allá hay escaleras., no hay rampa, la única rampa que está aquí y pues es realmente no se sube mucho ahí, entonces como que no tiene sentido que la rampa este ahí”</p> <p>-“yendo hacia allá viene las baldosa podotáctil desde que sales de aquí 2 y hay un hueco donde se corta y lo peor es que yo hablaba con ella,</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>porque nuestro proyecto de grado está basado en un bastón inteligente y lo que yo le decía a ella, es que yo cojo el bastón y como hay varillas cruzadas, me va a leer eso y yo voy a pensar que hay algo ahí porque estoy golpeando y estoy escuchando que hay algo, pero en realidad no hay nada, sólo hay varillas, y no sólo eso, mira tú volteas y en la esquina de allá hay un hueco, ya está desde hace rato ese hueco. Ah, bueno y pues el semáforo de pronto sería como lo único”.</p> <p>- “Otra cosa también, es que cuando colocas la mano aparecen unas letras rojas que dice, no sé qué como que espere o algo así, o sea, no, no tiene sentido de que eso esté ahí claro”.</p> |
| <p>Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual</p> | |
| <p>Miedos y riesgos percibidos en el contexto urbano y social del colegio OEA.</p> | <p>-“ Bueno, otra cuestión estructuralmente es lo que te acabo de decir, pues nosotros vamos a rotar y pues ambos sabemos lo que acaba de pasar con nuestro compañero, todos salieron y a él lo dejaron con una colchoneta, sabiendo que él no ve y está sin bastón y tras del hecho, cargando algo, ahora imagínate para saber en qué salón está cada profesor, en cada salón listo está el</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>número del salón, pero no está en braille, eso no tiene ningún sentido”.</p> |
| | <p>En compañeros, pues digamos que algunos entienden la situación y otros, como todo en la vida, hay gente empática, gente que no es empática y en cuestión de docencia va muy a ras de lo que sería la inclusión, o sea, como ir demasiado gateando, como por decir “ese colegio es de inclusión, cualquier persona con discapacidad mandémosla pa’ allá” por ejemplo, yo tengo discapacidad visual, física, colectiva y motriz y el colegio sólo está capacitado para atender a mí la visual, porque tú miras aquí esta gente rota y yo con el palo para arriba para abajo, ellos no están capacitados para tener una persona con autismo, pero pues la visual es la más grande, entonces me toca estar acá</p> <p>Otra cosa que son los compañeros, pues listo, como dice mi compañero, hay personas que son muy buenas, que te dicen que qué necesitas y tal cosa, pero ya cuando empiezas a convivir con ese tipo de personas con el paso del tiempo esas personas ya no te van a ayudar, van a decir como que “ay, otra vez hay que ayudarlo” o tal vez buscan como una ventaja de “no profe, es que lo estaba ayudando, entonces por eso me atrase” buscan excusas para no hacer, eso ha pasado eso.</p> |

Ahora con el equipo de docentes, no me parece que estudiantes que escriban braille, los papás tengan que transcribirles, ya sólo el hecho de que transcribir en braille hay que tener experiencia, y pues los papás tras del hecho que tienen que aprender braille, llegar cansados del trabajo y tener que transcribirles, es muy pesado, o una de dos, o aquí la docente de tiflogía tiene que transcribir o que los profesores tienen que saber braille, o también, puede ser el hábil que dice “no profé, yo hice la tarea y que no la haya hecho, pero le muestran solo puntos marcados”.

Otra cuestión es la inclusión y lo que pasa con 40 por 40 dicen que hay inclusión, pero a los chicos de tiflogía no los dejan hacer lo que ellos quieren, todo el Grupo de Tiflogía lo mandan para Atletismo, todos, ya si alguien quiere practicar danzas, natación, patinaje, no no pueden porque no puede haber, entonces no, a todos los mandan para el mismo grupo y pues eso realmente no sería inclusión, es más, a mí me dijeron “es que tú no deberías estar en taekwondo”, me lo dijo una docente de aquí y yo como qué a ver por qué no, va a ser un poco brusco lo que va a decir, pero yo voy a patear es con las piernas, no con los ojos y pues hace poco el profesor de taekwondo me dijo que pues me vaya preparando porque digamos en las Fuerzas

Armadas, ellos ya estaban practicando con personas con discapacidad, entonces es algo muy, muy bueno y pues no me parece realmente que primero aquí como que intenten bajarlo como decirle “usted no puede porque tiene discapacidad” y pues en sí, digamos una materia muy complicada, o sea digamos en inglés, pues yo le entiendo un poco, pero es como un tema bastante complejo, ya que se pronuncia y se escribe de una manera, es un poco complejo esa cuestión, pues todo eso en la institución.

Por ejemplo, también no sólo de 40 por 40, sino en lo la media que se hace, la articulación, este año empezó música y ahora ellos vieron la salvación de coger a tiflogía y antes la mandaban toda para sistemas, que porque mecatrónica ni por el chiras y ahora con música, todos para música, porque en música no sacan notas, es solo venir a sentarse ahí y tocar, porque estuve en música un tiempo, estoy haciendo dos medias y por ejemplo a mí me pusieron cualquier cantidad de problemas para estar en mecatrónica, yo estoy en mecatrónica gracias a que los docentes de media de mecatrónica me conocían hace años, y pues yo venía trabajando en los descansos y así, cuando tenía tiempo con ellos y dijeron “no venga, a este man le gusta, peleamos con la tiflóloga” y me dejaron ahí.

Y otra cosa es que para las personas con discapacidad visual que no usamos bastón, nosotros no existimos. Yo, yo, mi primer 10° lo hice en el 2019 y yo aquí no, no existía, o sea, yo era un estudiante más sin discapacidad y por el simple hecho de como soy alto me mandaban para el fondo y pues yo atrás no veía y en cuestión de adaptaciones de macro tipos no, usted no, usted, no nada, ya después de que me enfermo por el sobre esfuerzo que pues me llevaba a intentar actuar con una persona neurotípica, que en este caso serían sin ninguna discapacidad como nuestros demás compañeros, me enfermo y el hospital le echa la culpa al sobreesfuerzo del Colegio y ahí sí hay Adrián venga que necesita, estamos aquí y ahí sí fueron a verme al hospital los degenerados, y ahí sí ya después del reintegro, después del accidente que el médico te dice que ya estoy capacitado para estudiar, ahí sí ¿dónde te ponemos?

Incluso este año que presentamos la presencialidad, muchos de los niños pues ya no se acordaban del Colegio. Y a mí no me gusta, yo amo a mis niños, amo trabajar con ellos, y yo soy uno de los que llegó tarde a mis clases, pero voy y los dejo allá sentados, trabajando y en el descanso, misma historia, me dicen “no es que necesito ir a hablar” y yo listo, vamos y yo los

| | |
|--|--|
| | llevo, ese no es mi trabajo, pero ellos no se pueden ubicar porque el colegio no es inclusivo. |
|--|--|

Anexos diarios de campo

Lugar: Colegio Distrital O.E.A

Diario de campo C 1

(Viernes 18 de marzo del 2022) cursos 1002 - 1101

Convenciones:

Azul: Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente

Verde: Barreras arquitectónicas urbanísticas

Rojo: Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual

Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión.

| Observaciones |
|---|
| Para llegar al colegio O.E.A la ruta desde mi casa dura alrededor de 10 minutos, en esta ruta transito por las calles de los barrios Lucerna y Carvajal, barrios muy concurridos debido a que sus calles se conectan con las avenidas Primero de Mayo y Boyacá. |

Es normal observar los andenes asimétricos, los cruces mal señalizados, los postes, las señales de tránsito puestas en los andenes que no permiten avanzar de manera continua y el uso de los espacios públicos como parqueaderos privados, limitando el libre tránsito.

Luego de esto, al llegar al colegio vi cómo los andenes son utilizados como basurero, los escombros y las bolsas se encuentran alrededor de las canecas de basura puestas en una de las rampas de acceso al colegio permite que no se le de un buen manejo a las basuras que se dejan allí para su posterior recolección.

Al entrar al salón donde se encontraba el curso 1001, con quien tendría mi primer encuentro, la profesora Amanda, mi mano derecha en el trabajo realizado en el colegio, hace una presentación sobre el trabajo que vamos a realizar, para permitir que me dirigiera a los estudiantes y realizar la introducción a la primera sesión titulada: ¿Qué es la discapacidad visual?.

Esta sesión inicio hablando sobre la geografía humana y la geografía física, esta diferenciación es importante para comprender hacia donde va dirigido el trabajo que se desarrolla desde el estudio de la geografía crítica.

Luego de esto se hablo sobre el desarrollo de las sesiones, y sobre el producto final de estas, la cartografía táctil alrededor de la configuración urbana y arquitectónica del colegio O.E.A y sus alrededores.

Para explicar que es la discapacidad y que tipos de discapacidad visual existen se proyecto el video titulado ¿Quién es una persona con discapacidad visual? Del canal en YouTube del INCI.

En el curso 1002 hay una estudiante con discapacidad visual, después de escuchar la explicación dada en el video ella nos explico algunos rasgos de la discapacidad visual que posee, nos conto que debería usar gafas negras porque es sensible a la luz y su retina se ve afectada por las luces del salón y por la luz solar, pero que no le gusta porque no se siente cómoda al usarlas.

Esta estudiante es un poco introvertida, y en medio de la empatización realizada en la sesión, algunos de sus compañeros expresaron que deben mejorar en los aspectos relacionados con la inclusión.

Para cerrar la sesión se realizaron las encuestas, una dirigida a la estudiante con discapacidad visual y la otra encuesta a sus compañeros.

Lugar: Colegio Distrital O.E.A

Diario de campo C2

(Viernes 25 de marzo del 2022) Curso 1002

Convenciones:

Azul: Desigualdad socioespacial en torno a la población con discapacidad visual

Verde: Barreras arquitectónicas urbanísticas

Rojo: Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual

Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión.

Observaciones

En esta sesión, los estudiantes observaron el vídeo sobre Camilo el niño ciego. Este vídeo Mostraba la vida de un niño chileno con discapacidad visual según lo que se evidenció en el vídeo. Los estudiantes empezaron a comparar la vida de Camilo con lo que pasaba diariamente en el contexto del Colegio, las dificultades que tenía la población con discapacidad visual para moverse, **la poca empatía de los estudiantes al compartir espacios con las personas con discapacidad visual, la imposibilidad de disfrutar los espacios asociados al recreo por parte**

de la población con discapacidad visual, el aislamiento que sufren las personas con discapacidad visual en el entorno del colegio.

Después de ver el video se realizo una ronda de intervenciones, donde los estudiantes plantearon formas de facilitar la integración de sus compañeros a las dinámicas del colegio.

Las intervenciones iban muy dirigidas al uso del patio y de las canchas de futbol, lugar evitado e ignorado por los estudiantes con discapacidad visual, debido a la gran accidentalidad que se presenta en este espacio.

Una de las propuesta para que se pueda hacer uso de las canchas giro alrededor de crear torneos deportivos con disciplinas para personas con discapacidad visual, allí uno de los estudiantes nos conto que existe una rama del futbol que se juega con balón sonoro, nos dijo que el practicaba este deporte y que ojala pudiera explicarnos y enseñarnos cómo se juega futbol desde la ceguera y la baja visión, a lo que muchos de los estudiantes respondieron con gran entusiasmo y se planteo una jornada donde se pudiera enseñar un poco sobre esto.

Cuadros de sistematización de la información diarios de campo

Lugar: Colegio Distrital O.E.A

Diario de campo C3

(Miércoles 6 de abril del 2022) Curso 1003

Convenciones:

Azul: Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente

Verde: Barreras arquitectónicas urbanísticas

Rojo: Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual

Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión.

| Observaciones |
|--|
| <p data-bbox="191 848 1341 999">Como se ha venido recogiendo durante el desarrollo de las sesiones, lo que primero describen los estudiantes es el uso del espacio público como botadero de llantas y materiales asociados a la producción de plásticos y metales.</p> <p data-bbox="285 1068 1268 1098">Lo segundo de lo que hablaron fue de la falta de señalización en las vías cercanas al colegio.</p> <p data-bbox="191 1167 1425 1381">Y lo tercero fueron las dificultades de movilidad y acceso al sistema integrado de transporte, puesto que no existe una buena guía sobre las rutas o las conexiones que se pueden hacer en los paraderos cercanos al colegio, sumado a esto, muchos de esos paraderos se reconocen por la franja amarilla pintada en el andén, lo cual es imposible que las personas con discapacidad visual identifiquen sin ayuda de alguna persona.</p> <p data-bbox="191 1451 1425 1665">Para finalizar esta sesión Los estudiantes hicieron un ejercicio donde se les vendaban los ojos y se les daba un palo de escoba que hacía las veces de bastón, los estudiantes tenían que cumplir con tres tareas relacionadas con el desplazamiento en el colegio, la primera tarea era ir al baño, la segunda tarea era ir a la cafetería y la tercera tarea era ir hasta el bloque donde estudian los niños de preescolar.</p> <p data-bbox="191 1734 1398 1822">Los estudiantes que fueron vendados y que llevaban el palo de escoba contaban con la ayuda de un tutor quién por medio de instrucciones habladas los podía guiar.</p> |

En el desarrollo de esta actividad hubo varios percances, el primero fue que en la bajada de las escaleras uno de los estudiantes que estaba vendado y con un bastón no pudo percibir la presencia de una canastilla del refrigerio y ésta, al ser pateada por el estudiante cayó desde el tercer piso.

El segundo percance se presentó en la salida al patio, donde una de las rejillas de alcantarillado que se encuentra doblada, obstaculizó el paso de los estudiantes con su bastón e hizo que no pudieran pasar de la entrada del bloque hacia el patio debido a que esta rejilla causaba confusión entre los espacios a donde estaban accediendo.

Luego de esto entramos al salón y los estudiantes que fueron vendados nos contaron cómo fue su experiencia al ponerse en los zapatos de las personas con discapacidad visual por un corto tiempo.

Nos decían que fue muy difícil bajar las escaleras debido al flujo de personas que se presentaba aparte de esto fue muy difícil encontrar la puerta de acceso a los baños debido a que esta se encuentra cercana a otras puertas.

También nos contaron. Lo difícil que es para una persona con discapacidad visual llegar a la cafetería del Colegio y pedir algún producto debido a que se amontonan los estudiantes y no permiten que los compañeros con discapacidad visual. Lleguen hasta el inicio de la fila para poder comprar lo que necesiten.

En el paso hacia el bloque de preescolar los estudiantes nos decían que lo que más se les dificultó fue pasar por el camino donde hay unos pequeños árboles, ya que en estos se podían enredar, se les trancaba el palo o se confundían y se desubicaban.

Los estudiantes que pasaron por los percances nos decían que el espacio del Colegio a veces es utilizado sin pensar en las personas con discapacidad visual que lo habitan al poner una canastilla fuera de su sitio, ocasionando que se dificulten los desplazamientos y hasta poniendo en riesgo la integridad de los estudiantes, es muestra de esto.

Se planteó que los tutores hablarán sobre cómo se podía ser un mejor acompañante de una persona con discapacidad visual en sus desplazamientos, nos decían que era muy difícil guiar por las palabras, ya que muchas de

las palabras que utilizamos para indicar algo se dan desde lo visual y esto confunde a las personas que no pueden ver

También nos decían que es mucho más fácil guiar a una persona si está nos toma el hombro o alguna parte del cuerpo para acompañar nuestro desplazamiento

La emotividad del momento. Causó que los estudiantes hicieran propuestas relacionadas. Con un día, una semana o un mes. Donde todos los estudiantes se pongan en los zapatos. De la población con discapacidad visual. Hablaron de tomar todas sus clases vendados Y hacer educación física O salir al patio utilizando su bastón.

De esta manera, se terminó la sesión.

| | |
|---|---|
| <p>Herramienta</p> <hr/> <p>Categoría</p> | <p>(Viernes 18 de marzo del 2022)</p> <p>Estudiantes del grado 1002 -1101</p> |
| <p>Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente</p> | <ul style="list-style-type: none"> - “Luego de esto, al llegar al colegio vi cómo los andenes son utilizados como basurero, los escombros y las bolsas se encuentran alrededor de las canecas de basura puestas en una de las rampas de acceso al colegio permite que no se le de un buen manejo a las basuras que se dejan allí para su posterior recolección.” |
| <p>Barreras arquitectónicas urbanísticas</p> | <ul style="list-style-type: none"> - “Es normal observar los andenes asimétricos, los cruces mal señalizados, los postes, las señales de tránsito puestas en los andenes que no permiten avanzar de manera continua y el uso de los espacios públicos como parqueaderos privados, limitando el libre tránsito.” - |
| <p>Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual</p> | |

| | |
|---|--|
| <p>Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión.</p> | |
|---|--|

(Viernes 25 de marzo del 2022) Curso 1002

| | |
|--|---|
| <p>Herramienta</p> <hr/> <p>Categoría</p> | <p>(Viernes 25 de marzo del 2022)</p> <p>Estudiantes del grado 1002</p> |
| <p>Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente</p> | <ul style="list-style-type: none"> - “Las intervenciones iban muy dirigidas al uso del patio y de las canchas de futbol, lugar evitado e ignorado por los estudiantes con discapacidad visual, debido a la gran accidentalidad que se presenta en este espacio.” |
| <p>Barreras arquitectónicas urbanísticas</p> | <ul style="list-style-type: none"> - “Es normal observar los andenes asimétricos, los cruces mal señalizados, los postes, las señales de tránsito puestas en los andenes que no permiten avanzar de manera continua y el uso de los espacios públicos como parqueaderos privados, limitando el libre tránsito.” - |

| | |
|---|--|
| <p>Proyección de una sociedad incluyente con la población con discapacidad visual</p> | <ul style="list-style-type: none"> - “Una de las propuesta para que se pueda hacer uso de las canchas giro alrededor de crear torneos deportivos con disciplinas para personas con discapacidad visual, allí uno de los estudiantes nos conto que existe una rama del futbol que se juega con balón sonoro, nos dijo que el practicaba este deporte y que ojala pudiera explicarnos y enseñarnos cómo se juega futbol desde la ceguera y la baja visión, a lo que muchos de los estudiantes respondieron con gran entusiasmo y se planteo una jornada donde se pudiera enseñar un poco sobre esto.” |
| <p>Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - “...la poca empatía de los estudiantes al compartir espacios con las personas con discapacidad visual, la imposibilidad de disfrutar los espacios asociados al recreo por parte de la población con discapacidad visual, el aislamiento que sufren las personas con discapacidad visual en el entorno del colegio.” |

| | |
|--|---|
| <p>Herramienta</p> <p>—</p> <p>Categoría</p> | <p>Diario de campo (miércoles 6 de abril del 2022)</p> |
| | <p>Estudiantes del grado 1003</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Desigualdad socioespacial en torno a la población invidente</p> | <p>-“Como se ha venido recogiendo durante el desarrollo de las sesiones, lo que primero describen los estudiantes es el uso del espacio público como botadero de llantas y materiales asociados a la producción de plásticos y metales.”</p> <p>- “Nos decían que fue muy difícil bajar las escaleras debido al flujo de personas que se presentaba aparte de esto fue muy difícil encontrar la puerta de acceso a los baños debido a que esta se encuentra cercana a otras puertas”.</p> <p>- “También nos contaron lo difícil que es para una persona con discapacidad visual llegar a la cafetería del Colegio y pedir algún producto debido a que se amontonan los estudiantes y no permiten que los compañeros con discapacidad visual. Lleguen hasta el inicio de la fila para poder comprar lo que necesiten”.</p> <p>- “Los estudiantes que pasaron por los percances nos decían que el espacio del Colegio a veces es utilizado sin pensar en las personas con discapacidad visual que lo habitan el poner una canastilla fuera de su sitio, ocasionando que se dificulten los desplazamientos y hasta poniendo en riesgo la integridad de los estudiantes, es muestra de esto”.</p> |
| <p>Barreras arquitectónicas urbanísticas</p> | |

| | |
|---|--|
| | <p>- “Lo segundo de lo que hablaron fue de la falta de señalización en las vías cercanas al colegio”.</p> <p>- “Y lo tercero fueron las dificultades de movilidad y acceso al sistema integrado de transporte, puesto que no existe una buena guía sobre las rutas o las conexiones que se pueden hacer en los paraderos cercanos al colegio, sumado a esto, muchos de esos paraderos se reconocen por la franja amarilla pintada en el andén, lo cual es imposible que las personas con discapacidad visual identifiquen sin ayuda de alguna persona”.</p> <p>- “En el paso hacia el bloque de preescolar los estudiantes nos decían que lo que más se les dificultó fue pasar por el camino donde hay unos pequeños árboles, ya que en estos se podían enredar, se les trancaba el palo o se confundían y se desubicaban”.</p> <p>- “El segundo percance se presentó en la salida al patio, donde una de las rejillas de alcantarillado que se encuentra doblada obstaculizó el paso de los estudiantes con su bastón e hizo que no pudieran pasar de la entrada del bloque hacia el patio debido a que esta rejilla causaba confusión entre los espacios a donde estaban accediendo”.</p> |
| <p>Proyección de una sociedad incluyente con la</p> | <p>- “Se planteó que los tutores hablarán sobre cómo se podía ser un mejor acompañante de una persona con discapacidad visual en sus desplazamientos, nos decían que era muy difícil guiar por las palabras, ya que</p> |

| | |
|---|---|
| <p>población con discapacidad visual</p> | <p>muchas de las palabras que utilizamos para indicar algo se dan desde lo visual y esto confunde a las personas que no pueden ver”.</p> <p>- “También nos decían que es mucho más fácil guiar a una persona si está nos toma el hombro o alguna parte del cuerpo para acompañar nuestro desplazamiento”.</p> <p>- “La emotividad del momento. Causó que los estudiantes hicieran propuestas relacionadas. Con un día, una semana o un mes. Donde todos los estudiantes se pongan en los zapatos. De la población con discapacidad visual. Hablaron de tomar todas sus clases vendados Y hacer educación física O salir al patio utilizando su bastón”.</p> |
| <p>Limitantes sociales entorno a los procesos de inclusión.</p> | <p>En el desarrollo e esta actividad hubo varios percances, el primero fue que en la bajada de las escaleras uno de los estudiantes que estaba vendado y con un bastón no pudo percatarse de la presencia de una canastilla del refrigerio y está. al ser pateada por el estudiante cayó desde el tercer piso.</p> |