

**Prohibido circular sin consumir: Estudio de la mercantilización del espacio público en la  
Bogotá neoliberal**

**Autor:**

Juan Diego Ladino Gómez

**Línea de investigación:**

Geografías críticas y educación

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Licenciatura en Ciencias Sociales**

**Bogotá D.C.**

**2026**

**Prohibido circular sin consumir: Estudio de la mercantilización del espacio público en la  
Bogotá neoliberal**

**Autor:**

Juan Diego Ladino Gómez

**Tutora:**

Patricia Gómez-Nore

**Trabajo de grado para optar por el título de:**

Licenciado en Ciencias Sociales

**Línea de investigación:**

Geografías críticas y educación

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Humanidades**

**Licenciatura en Ciencias Sociales**

**Bogotá D.C.**

**2026**

## Agradecimientos

*A mis padres. Por la confianza recíproca, por su formación, por sus valiosas palabras de apoyo y fortaleza. Por siempre estar ahí, por entender que muchos sacrificios hechos en este tiempo de redacción de esta investigación han sido por y para ellos. Todo lo que está en este documento es fruto del incansable trabajo que ellos, Leiddy y Giovanni, han hecho por mí.*

*A la Universidad Pedagógica Nacional, por ser mi casa de estudios durante los últimos cuatro años y por brindarme la oportunidad de formarme como profesional. Viva la universidad pública.*

*A mis grandes amigos que me deja la UPN: Sarah, Sergio y Sebastian. Gracias por su amistad, por las risas, por los infinitos cafés que nos tomamos en nuestras bancas. Por sus valiosos aportes en cada instancia académica, por las discusiones de múltiples temas de coyuntura. Por el apoyo mutuo a lo largo de los diferentes momentos de nuestras vidas en la universidad. Sé que serán muy buenos profes.*

*A Derlys y Juan Camilo, mis mejores amigos, quienes a pesar de las distancias naturales que han tomado nuestros rumbos, siempre han estado ahí. Gracias por todos estos años de amistad, por su lealtad y por su cariño. Siempre están en mis pensamientos.*

*Al padre Alberto Ospina, siempre por sus sabios consejos. Por ser testigo de mi paso por la universidad de principio a fin. Por ser una mano amiga en momentos de incertidumbre y tristeza, por siempre estar en la disposición de escucharme. Ojalá todos en la vida tuviéramos a un consejero como él.*

*Al profesor Juan Sebastián Diago por su acompañamiento en los primeros pasos de este trabajo de grado. Por orientarme al inicio de esta investigación, en momentos donde no tenía la más remota idea del contenido y propósitos de este documento. Por sus importantes reflexiones en torno a lo pedagógico, por sus valiosos consejos y aportes académicos, por sus rigurosos comentarios y por sus atinadas retroalimentaciones.*

*Al profesor Madisson Carmona por su confianza. Gracias por permitirme consolidar una línea teórica y epistemológica sólida y por enseñarme estos rumbos investigativos, que, por supuesto, continuaré. Por asumir este trabajo de grado a mitad de camino y consolidar diferentes elementos teóricos. Por permitirme exponer algunos resultados de esta investigación en escenarios académicos nacionales e internacionales. Gracias a usted tuve la oportunidad de salir por primera vez del país haciendo lo que más me gusta.*

*A la profesora Patricia Gómez por sus valiosos aportes y comentarios durante el último tramo de esta investigación. Por sus impresionantes conocimientos en cartografía y sistemas de información geográfica, especialidades a las que he tomado cariño y que he procurado poner en marcha en este documento y en otros escenarios de trabajo. Gracias por sus consejos y aportes.*

*A la profesora Leidy Johana Pinzón por su acompañamiento en, quizás, los instantes más coyunturales de este proceso. Gracias por demostrar su integridad como maestra y como persona.*

*Aprecio mucho los gestos que tuvo conmigo en el último tramo de la investigación, así como su disposición en el trabajo que desarrollamos en la coordinación de prácticas.*

*A quienes fuimos parte del Semillero de Investigación Problemas Urbanos Contemporáneos (PUC).*

*Por permitirme creer que es posible pensar nuestras ciudades desde una óptica distinta, por ser personas extraordinarias siempre dispuestos y dispuestas a aportar a la academia de forma voluntaria. Gracias por ser mi espacio de formación en torno a lo urbano, por permitirme disfrutar las tardes de los viernes de una forma diferente.*

*A quienes fueron mis profes durante mi paso por la escuela: en especial a Camila Valderrama, Diana Cadena y Edwin Urrego: gracias a ellos tomé la decisión de ser profe. Por la pasión que inspiraban en cada clase, forjaron en mí un cariño particular por esta carrera. Con las profes Camila y Diana estaré eternamente agradecido por inculcar en mí un cariño inefable por la historia y las ciencias sociales. Al profe Edwin siempre le agradeceré sus sabios y sinceros consejos. Gracias profes, sé que siguen siendo unos grandiosos profes.*

*Al profe Daniel Herrera, quien fue parte trascendental en el último tramo de este trabajo de grado.*

*Por la compañía mutua en nuestros pedregosos caminos en la investigación, por sus pertinentes comentarios que hacen más legible este texto. Por su apoyo en cada tropiezo, por siempre estar ahí.*

*Por sus oportunas palabras en cada momento de la vida, por estar en la tempestad y en la tranquilidad, por siempre escucharme, por ser mi mano derecha. Por eso y mucho más, mi eterna gratitud con usted.*

*Al Liceo Santa Bernardita y su equipo de maestros y maestras. El Liceo fue —y sigue siendo— mi segundo hogar, donde he pasado parte de los momentos más felices y satisfactorios de mi vida. A las coordinadoras Ivone Villamizar y Carol Gutiérrez gracias por la confianza en este proyecto y en otras iniciativas que me han permitido desarrollar con total libertad.*

*A las estudiantes que hicieron parte del grupo focal de la presente investigación. Gracias a ustedes reafirmo mi profundo cariño y vocación hacia el oficio de ser maestro. Gracias por creer que si es posible hablar de nuestra ciudad desde la escuela, desde la mirada de las jóvenes y desde apuestas comunes.*

*Gracias a todos ustedes por aportar, en distintos momentos y maneras, a este proceso.*

## Tabla de contenido

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>11</b>
<b>1. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN: LECTURA CRÍTICA DEL ESPACIO PÚBLICO MERCANTILIZADO .....</b>	<b>17</b>
1.1. LA CIUDAD COMO MÁQUINA DE ACUMULACIÓN: NEOLIBERALISMO EN LAS CIUDADES LATINOAMERICANAS.....	17
1.2. EL ESPACIO PÚBLICO COMO PRODUCTOR Y REPRODUCTOR DEL CAPITAL FINANCIERO: ANÁLISIS DE LA MERCANTILIZACIÓN DEL ESPACIO PÚBLICO EN BOGOTÁ .....	19
1.2.1. <i>Parques y festivales “al parque”: ¿escenarios de mercantilización de la cultura?</i>	21
1.2.2. <i>Restaurantes a cielo abierto y urbanismo táctico: ¿para quién se “recupera” el espacio público?.....</i>	23
1.2.3. <i>Espacio público y procesos de revitalización en proyectos de vivienda en inmediaciones a la Primera Línea del Metro de Bogotá: ¿para quién se renueva el espacio público? 28</i>	
1.3. FORMULACIÓN DE PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	30
1.4. HIPÓTESIS .....	31
1.5. OBJETIVOS .....	31
1.5.1. <i>Objetivo general.....</i>	31
1.5.2. <i>Objetivos específicos.....</i>	31
1.6. REVISIÓN DE ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN: ¿Y QUÉ SUCEDE EN EL ESPACIO PÚBLICO DE LAS CIUDADES EN AMÉRICA LATINA?.....	33
1.6.1. <i>La centralidad como foco de mercantilización del espacio público .....</i>	33
1.6.2. <i>Imposición de lógicas neoliberales en la producción de espacio público .....</i>	34
<b>2. MARCO TEÓRICO: NEOLIBERALISMO, DOMINACIÓN Y APROPIACIÓN DEL ESPACIO PÚBLICO .....</b>	<b>37</b>
2.1. CIUDAD NEOLIBERAL: ANATOMÍA E IMPACTOS DEL NEOLIBERALISMO EN LA PRODUCCIÓN DEL ESPACIO URBANO CONTEMPORÁNEO .....	37
2.2. ESPACIO EN DISPUTA: ENTRE LA DOMINACIÓN MERCANTIL Y LA APROPIACIÓN CIUDADANA	46

2.2.1.	<i>Urbanismo y tecnocracia: gestores de la subordinación del espacio público</i> .....	48
2.2.2.	<i>Espacio dominado</i> .....	49
2.2.3.	<i>Espacio apropiado</i> .....	53
<b>3.</b>	<b>APRENDIENDO A TRANSITAR Y VIVIR LA CIUDAD CON OJO CRÍTICO: APROXIMACIONES METODOLÓGICAS Y PEDAGÓGICAS</b> .....	<b>57</b>
3.1.	APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA APUESTA POR RECUPERAR LOS LAZOS SOCIALES EN LA ESCUELA.....	57
3.2.	INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA: HACIA UNA PEDAGOGÍA PARTICIPATIVA Y CRÍTICA .	60
3.3.	HERRAMIENTAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	61
3.3.1.	<i>Observación participante</i> .....	62
3.3.2.	<i>Diario de campo</i> .....	63
3.3.3.	<i>Cartografía colectiva</i> .....	64
3.3.4.	<i>Recorrido urbano</i> .....	66
<b>4.</b>	<b>LO PÚBLICO ENTRE MAPAS: PROPUESTA PEDAGÓGICA SOBRE LA MERCANTILIZACIÓN DEL ESPACIO PÚBLICO EN LA BOGOTÁ NEOLIBERAL....</b>	<b>68</b>
4.1.	CONTEXTO SOCIOESPACIAL DEL LICEO SANTA BERNARDITA .....	68
4.2.	ANÁLISIS DEL PROYECTO TRANSVERSAL DE CIENCIAS SOCIALES DEL LICEO SANTA BERNARDITA .....	71
4.3.	ANÁLISIS CURRICULAR: ¿QUÉ SUCEDE CON LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA URBANA EN EL LICEO SANTA BERNARDITA? .....	73
4.4.	CARACTERIZACIÓN POBLACIONAL: GRUPO FOCAL .....	76
4.4.1.	<i>Caracterización personal y familiar</i> .....	77
4.4.2.	<i>Vida cotidiana y espacio público</i> .....	77
4.4.3.	<i>Percepción y apropiación del espacio público</i> .....	78
4.4.4.	<i>Planeación pedagógica</i> .....	79
<b>5.</b>	<b>NUESTRA BOGOTÁ: REFLEXIONES DESDE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA URBANA SOBRE LA MERCANTILIZACIÓN DEL ESPACIO PÚBLICO EN BOGOTÁ.....</b>	<b>82</b>
5.1.	FASE 1: CONCEPCIONES DE LO PÚBLICO Y APROPIACIÓN DEL ESPACIO PÚBLICO .....	82

5.2. FASE 2: REPRESENTACIONES SOCIOESPACIALES DE LOS ACTORES SOCIALES DEL ESPACIO PÚBLICO EN LA CIUDAD NEOLIBERAL.....	102
5.3. FASE 3: DINÁMICAS NEOLIBERALES EN EL ESPACIO PÚBLICO EN LA CIUDAD.....	117
5.3.1. <i>Recorrido urbano</i> .....	119
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>133</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>146</b>
BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....	146
BIBLIOGRAFÍA DE LA REVISIÓN DE ANTECEDENTES .....	149
REFERENCIAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	150
<b>ANEXOS .....</b>	<b>151</b>
ANEXO A: TEMAS E INDICADORES DE DESEMPEÑO RELACIONADOS CON LA ENSEÑANZA DE LA CIUDAD EN EL LICEO SANTA BERNARDITA .....	151
ANEXO B: ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN POBLACIONAL .....	157
ANEXO C: FORMATO DE DIARIO DE CAMPO .....	160
ANEXO D: PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA .....	161
ANEXO E: TALLER: ¿QUIÉNES NO CABEN EN LA CIUDAD NEOLIBERAL? .....	167
ANEXO F: TABLA DE SÍNTESIS – JUEGO DE ROLES <i>¿Y QUÉ HACEMOS CON ESTE ESPACIO?</i> .....	170
ANEXO G: GUÍA DE RECORRIDO URBANO .....	172

## Índice de mapas

Mapa 1. Espacios públicos mercantilizados en Bogotá. Elaboración propia. ....	21
Mapa 2. Proyectos de vivienda en inmediaciones al tramo de la Av. Caracas de la PLMB. Elaboración propia. ....	29
Mapa 3. Contexto socioespacial del Liceo Santa Bernardita. Elaboración propia. ....	70
Mapa 4. Mapa base - taller "Así vivimos nuestra ciudad: Nuestra representación del espacio público". Elaboración propia. ....	100
Mapa 5. Mapa - Recorrido urbano Venecia y Alquería. ....	123

## Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Distrito Creativo San Felipe. Fuente: Alcaldía de Bogotá (2023). ....	25
Ilustración 2. Plano radial e irregular en Bogotá. Fuente: Capel (2002) y Google Earth Pro (2025) .....	85
Ilustración 3. Sala de estar - Habitar la BLAA. Fotografía propia. ....	93
Ilustración 4. Trabajo cartográfico colectivo. Elaboración propia. ....	96
Ilustración 5. Resultados - Taller 3: Mapeando Bogotá. Elaboración propia. ....	97
Ilustración 6. Resultados - Taller 4: Así vivimos nuestra ciudad: Nuestra representación del espacio público. Elaboración propia .....	101
Ilustración 7. Lluvia de ideas - Taller 5: ¿qué es el neoliberalismo?. Elaboración propia. ....	103
Ilustración 8. Diapositiva - Taller 5 - ¿Qué es el neoliberalismo (en la práctica). Elaboración propia a partir de los planteamientos de Harvey (2007). ....	105
Ilustración 9. Desarrollo del Taller 6: ¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?. Elaboración propia. ....	110
Ilustración 10. Recorrido urbano - parada 1. Elaboración propia. ....	124
Ilustración 11. Recorrido urbano - paradas 2 y 3. Elaboración propia. ....	125
Ilustración 12. Recorrido urbano - parada 4. Elaboración de las estudiantes .....	127
Ilustración 13. Recorrido urbano - parada 6. Elaboración propia .....	128
Ilustración 14. Recorrido urbano - parada 7. Elaboración de las estudiantes .....	129
Ilustración 15. Reflexiones finales del grupo focal. Elaboración propia. ....	131

Ilustración 16. Resultado final de la cartografía/mural colectiva "Nuestra Bogotá: reflexiones sobre el espacio público en Bogotá". Elaboración propia. .... 132

### Índice de tablas

Tabla 1. Fases y objetivos de la propuesta pedagógica. ....	80
Tabla 2. Respuestas a la pregunta diagnóstico sobre nociones de lo público. Elaboración propia. ....	86
Tabla 3. Respuestas del taller 2 - Identificación de espacios públicos en Bogotá y su representación sobre lo público. Elaboración propia. ....	89
Tabla 4. Síntesis - resultados de la Fase 1 de la propuesta pedagógica. ....	102
Tabla 5. Artículos de prensa - Taller 6: ¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?. Elaboración propia. ....	106
Tabla 6. Ejes del juego de rol: ¿Y qué hacemos con esta gente? Elaboración propia. ....	114
Tabla 7. Síntesis - resultados de la Fase 2 de la propuesta pedagógica. ....	116
Tabla 8. Síntesis - resultados de la Fase 3 de la propuesta pedagógica. ....	132

## Introducción

El espacio urbano no es un telón de fondo neutral sobre el que transcurre la vida social, sino un producto histórico y colectivo atravesado por relaciones de poder, intereses económicos y prácticas culturales en permanente tensión. Desde los aportes de Henri Lefebvre (2013, 2022), quien comprendió el espacio como una producción social sometida a los flujos de reproducción del capital, hasta los desarrollos posteriores de David Harvey (2007, 2013) sobre el papel del capital financiero en la reconfiguración de las ciudades contemporáneas, la geografía crítica ha consolidado un horizonte conceptual desde el cual resulta posible leer la ciudad no como una suma de infraestructuras, sino como un escenario de disputa en el que distintos actores —el Estado, el capital privado, las comunidades— negocian, imponen y resisten formas específicas de producir, usar y apropiarse del espacio. Es desde este lente teórico que el presente trabajo de grado se aproxima a la ciudad: no para describirla, sino para interrogarla.

En el contexto latinoamericano, esta disputa por el espacio urbano ha adquirido en las últimas tres décadas una forma particular: la del urbanismo neoliberal. Desde finales de la década de 1980, y de manera acelerada durante los años noventa, las principales ciudades de la región experimentaron transformaciones estructurales asociadas al retiro progresivo del Estado de su rol como proveedor de bienes y servicios comunes y al ingreso del capital financiero como agente determinante en la producción del espacio urbano. Como señalan Theodore, Peck y Brenner (2009), el urbanismo neoliberal no es un fenómeno espontáneo ni homogéneo, sino una construcción política activa que reordena las relaciones entre lo público y lo privado en función de la acumulación de capital. El resultado de este proceso ha sido la profundización de las desigualdades socioespaciales: ciudades que se renuevan y embellecen para algunos mientras desplazan, excluyen y precariza a otros.

Bogotá constituye un escenario particularmente fértil para examinar las formas en que el urbanismo neoliberal opera sobre el espacio público. A lo largo de las últimas administraciones distritales, la capital colombiana ha implementado una serie de políticas de "recuperación" y "revitalización" del espacio público que, bajo una retórica de modernización y bienestar colectivo, han articulado de manera sistemática los intereses del gobierno distrital con los del capital privado. Esta articulación se expresa en la concesión de permisos para el uso comercial de parques y plazas, en intervenciones de urbanismo táctico que favorecen la valorización de establecimientos privados y en la promoción de proyectos culturales y gastronómicos que restringen el acceso al espacio urbano a quienes tienen capacidad de consumo.

A este panorama se suma la construcción de la Primera Línea del Metro de Bogotá (PLMB), cuyo trazado ha desencadenado un proceso de revalorización del suelo en las localidades circundantes que, como se evidenciará en el primer capítulo de esta investigación, beneficia principalmente a promotores inmobiliarios y agentes del capital financiero, en detrimento de las comunidades históricamente asentadas en esos espacios. Con el propósito de sustentar el problema de investigación, el primer capítulo de este trabajo analiza tres fenómenos paradigmáticos de mercantilización del espacio público bogotano. En primer lugar, los festivales musicales "al parque" —en particular Rock al Parque y el Estéreo Picnic, ambos realizados recientemente en el Parque Metropolitano Simón Bolívar— ilustran la instrumentalización de la cultura como producto mercantil y la cesión de infraestructuras públicas al servicio de promotores privados con el aval explícito del gobierno distrital. En segundo lugar, los restaurantes a cielo abierto y las políticas de urbanismo táctico en sectores como el Distrito Creativo San Felipe revelan cómo el mobiliario urbano, financiado con recursos estatales, es

estratégicamente dispuesto para valorizar establecimientos comerciales y restringir el uso libre del espacio a quienes no tienen capacidad de consumo.

En tercer lugar, la producción de espacio público en inmediaciones a la PLMB evidencia cómo las obras de infraestructura de movilidad son aprovechadas por agentes inmobiliarios para extraer rentas del suelo urbano, configurando procesos de especulación que transforman profundamente el tejido social de los barrios intervenidos. Estos tres fenómenos no son casos aislados, sino expresiones articuladas de una misma lógica: la del espacio público como activo mercantil.

La producción académica sobre mercantilización del espacio público en América Latina es amplia y creciente; sin embargo, persisten vacíos significativos en la articulación entre la geografía urbana crítica y la pedagogía escolar. Los antecedentes revisados para esta investigación ofrecen marcos analíticos sólidos para comprender el fenómeno a escala regional, pero en su mayoría se circunscriben al ámbito académico universitario o a los debates de política urbana. La pregunta por cómo enseñar estos fenómenos en la educación media, cómo hacer que estudiantes de secundaria puedan leer críticamente la ciudad que habitan y reconocerse como sujetos con capacidad de disputarla, permanece en gran medida sin respuesta en la literatura existente. Este trabajo de grado busca contribuir a cerrar esa brecha, proponiendo que la geografía escolar puede y debe ser un espacio de formación del pensamiento crítico sobre el espacio urbano y sus contradicciones.

La urgencia pedagógica que motiva esta investigación radica en una constatación concreta: las estudiantes del Liceo Santa Bernardita, institución educativa de la localidad de Tunjuelito en el sur de Bogotá, habitan y transitan cotidianamente un espacio urbano atravesado por las dinámicas de mercantilización descritas, pero carecen de los marcos conceptuales para

nombrarlas, analizarlas y cuestionarlas. En este sentido, el docente de ciencias sociales no puede limitarse a transmitir contenidos sobre la ciudad: tiene la responsabilidad de problematizar la geografía urbana en el aula, de construir con sus estudiantes herramientas para leer el espacio con ojo crítico y de vincular el saber académico con las experiencias territoriales de quienes aprenden.

A partir de los elementos expuestos, esta investigación se articula en torno a dos preguntas que dialogan y se complementan. La primera, de orden geográfico, indaga: ¿de qué manera el modelo urbanístico neoliberal en Bogotá, al priorizar los intereses del capital privado, actúa como un mecanismo de mercantilización del espacio público que profundiza estructuralmente las desigualdades socioespaciales en la ciudad? La segunda, de orden pedagógico, se desprende de la experiencia formativa desarrollada e interroga: ¿de qué manera la enseñanza de la geografía urbana crítica, mediante una propuesta pedagógica situada, puede propiciar en las estudiantes del Liceo Santa Bernardita una lectura crítica de estos procesos de mercantilización y el reconocimiento de sí mismas como sujetos con capacidad de apropiación y disputa del territorio?

A estas preguntas corresponden dos hipótesis articuladas. La primera sostiene que el modelo urbanístico neoliberal no opera simplemente como una tendencia de mercado, sino como una arquitectura institucional deliberada en la que el gobierno distrital y el capital privado convergen activamente en la extracción de rentas del espacio público, produciendo formas de exclusión socioespacial que afectan de manera diferencial a las poblaciones de menores ingresos. La segunda plantea que la enseñanza de la geografía urbana crítica, anclada en las experiencias territoriales cotidianas de las estudiantes, constituye una herramienta capaz de propiciar la lectura crítica del espacio público mercantilizado y de fortalecer en las jóvenes el reconocimiento de su capacidad de apropiación y disputa del espacio.

Estas hipótesis se sostienen en la evidencia construida a lo largo del primer capítulo, en el andamiaje teórico del segundo y en los hallazgos pedagógicos del quinto. Para darles respuesta, la investigación se organiza en torno a un objetivo general que se descompone en tres objetivos específicos con una lógica de progresión clara: identificar los efectos del neoliberalismo en la producción del espacio público en ciudades latinoamericanas a partir de una revisión sistemática; diseñar una propuesta pedagógica sobre mercantilización del espacio público para estudiantes del Liceo Santa Bernardita; y promover reflexiones críticas situadas sobre dichos procesos a través de la implementación de esa propuesta con el grupo focal. El recorrido va, así, de la escala regional al aula, del análisis estructural a la experiencia pedagógica concreta.

El andamiaje conceptual de esta investigación se apoya en dos posturas teóricas articuladas. La primera, en torno a la categoría de ciudad neoliberal, convoca los aportes de Harvey (2007), Theodore, Peck y Brenner (2009), Ramirez Kuri (2014, 2015) y Salinas (2014, 2018), quienes permiten comprender el neoliberalismo no como una ideología abstracta sino como un proyecto urbano que reorganiza el espacio en función de la acumulación de capital. La segunda, anclada en el pensamiento lefebvreano, introduce la tensión entre espacio dominado —aquel gestionado por la tecnocracia urbanística y el capital financiero al servicio de la reproducción mercantil— y espacio apropiado —aquel conquistado por las prácticas cotidianas, los usos colectivos y las formas de resistencia ciudadana—.

Esta tensión constituye el núcleo analítico desde el cual se leen los fenómenos de transformación socioespacial descritos en el planteamiento del problema. En el plano metodológico, la investigación se inscribe en el enfoque de la Investigación Acción Educativa (IAE), bajo los postulados de Elliot (2000), quien concibe al docente como un productor de saber pedagógico situado y no como un mero ejecutor de currículos. Esta opción metodológica se

articula con el aprendizaje cooperativo como apuesta didáctica central, y se concreta en cuatro herramientas de recolección de información: la observación participante, el diario de campo, la cartografía colectiva y los recorridos urbanos. Estas herramientas se implementaron con el grupo focal del Liceo Santa Bernardita, conformado por estudiantes mujeres de grados noveno y décimo, cuya caracterización poblacional fue el punto de partida para el diseño de las actividades pedagógicas.

En este sentido, el presente trabajo de grado se organiza en cinco capítulos que avanzan desde la delimitación del problema hasta la producción de resultados pedagógicos. El primer capítulo establece el problema de investigación a partir del análisis de tres fenómenos de mercantilización del espacio público en Bogotá, e incluye la revisión de antecedentes latinoamericanos, la formulación de la pregunta de investigación, la hipótesis y los objetivos. El segundo capítulo desarrolla el marco teórico, construyendo las categorías de ciudad neoliberal y espacio dominado y apropiado, que sirven como lentes analíticos para el conjunto de la investigación.

El tercer capítulo presenta las aproximaciones metodológicas y pedagógicas que orientan el trabajo: la IAE, el aprendizaje cooperativo y las herramientas de recolección de información. El cuarto capítulo describe la propuesta pedagógica —su contexto institucional, el análisis curricular previo, la caracterización del grupo focal y la planeación de las tres fases de implementación—. El quinto capítulo recoge y analiza los resultados de dicha implementación, articulando las evidencias producidas en cada fase con las categorías teóricas del capítulo segundo. En conjunto, estos capítulos buscan demostrar que es posible construir una lectura crítica y enseñable del espacio público: una lectura que no solo nombre las injusticias del

urbanismo neoliberal, sino que forme individuos y colectivos capaces de reconocerlas, cuestionarlas y disputarlas.

## **1. Delimitación del problema de investigación: lectura crítica del espacio público mercantilizado**

El presente apartado aborda la problemática de la mercantilización del espacio público en las ciudades latinoamericanas, centrándose en su impacto en la vida social, económica y política de los habitantes. Adicionalmente, se exploran diversas dimensiones, comenzando con la configuración de los usos del suelo urbano y las dinámicas de poder que emergen de estas interacciones. De igual forma, se analizan ciertos fenómenos en la ciudad de Bogotá como los festivales musicales ‘al parque’, los restaurantes a cielo abierto, las políticas de urbanismo táctico y el espacio público en las inmediaciones de la producción de vivienda influenciada por el Metro de Bogotá como mecanismos mercantilizadores del espacio público.

### **1.1. La ciudad como máquina de acumulación: neoliberalismo en las ciudades latinoamericanas**

El espacio urbano es el escenario de una amplia gama de dinámicas de producción y reproducción social, económica, política y cultural. (Carlos, 2020). Dichas dinámicas reflejan igualmente una serie de relaciones de poder y estructuras de dominación que configuran la vida cotidiana de los habitantes de la ciudad. En este contexto, las desigualdades sociales se manifiestan a través de la distribución desigual de recursos, oportunidades y servicios, afectando de manera heterogénea a diversos grupos poblacionales.

En el espacio urbano se configuran múltiples usos del suelo, de modo tal que el espacio público se presenta como un escenario dinámico y complejo en el que confluyen diversos intereses, aspiraciones y necesidades. Así pues, distintos actores sociales, buscan utilizar y apropiarse de los recursos que dicho espacio ofrece, lo que con frecuencia da lugar a tensiones y conflictos a múltiples escalas. Para autores como Lefebvre (2013), el espacio urbano está atravesado por los flujos de reproducción de las relaciones sociales de producción y de propiedad, de modo que el capital financiero busca la acumulación de plusvalía a través de la producción del espacio, aparentemente neutral, pero que internamente tiene unos intereses específicos.

Por tanto, las calles son espacios públicos transformados con frecuencia por la acción social donde convergen múltiples dinámicas y expresiones de la vida urbana. En ellas se manifiestan desde actividades cotidianas hasta movimientos de protesta, festividades, arte callejero y expresiones culturales que reflejan la identidad y diversidad de sus habitantes. Esta transformación constante permite que el espacio público se convierta en un escenario de interacción y disputa por la apropiación y dominación de éste.

Siempre ha habido una lucha sobre la producción y la regulación del acceso al espacio y los bienes públicos, a cargo de quienes debe estar y en beneficio de quien. La lucha por apropiarse de los espacios y bienes públicos en la ciudad para un objetivo común sigue en marcha; pero a fin de alcanzarlo con frecuencia es vital proteger el flujo de bienes públicos que subyacen bajo las cualidades de los comunes (Harvey, 2013, pp. 115-116).

En los últimos treinta años a nivel global, en estas disputas por la apropiación del espacio público, han intervenido actores como el Estado, el cual se desliga de su responsabilidad como proveedor de bienes y servicios básicos a través de políticas gubernamentales para que el capital financiero se introduzca y supla aquellas necesidades. En el contexto del neoliberalismo

imperante en un número importante de ciudades en el mundo, el espacio, en tanto “producto en función de su compra, venta e intercambio” (Lefebvre, 2022, p. 233), es paulatinamente objeto de cesión a actores provenientes del capital financiero para su apropiación, en agravio de las prácticas públicas y comunitarias. En este sentido, Harvey (2013) afirma que “a medida que la política neoliberal reduce la financiación de bienes públicos, también mengua el bien común disponible, obligando a los grupos sociales a buscar otras vías para mantener cada bien común (por ejemplo, la educación)” (p. 116).

El neoliberalismo ha transformado la naturaleza del espacio público desdibujando los límites entre lo público y lo privado y dejando a un conglomerado importante de ciudadanos en una posición de vulnerabilidad. Al desplazar la responsabilidad estatal hacia el sector privado se crea un sistema donde el acceso a recursos básicos depende de la capacidad económica de los individuos y no de un derecho garantizado por el Estado. Así, el espacio público se convierte en una mercancía al alcance de quienes puedan pagar por él, generando un proceso de exclusión social y precarización de las dinámicas comunitarias, que antes encontraban en el espacio público un lugar de interacción social.

## **1.2. El espacio público como productor y reproductor del capital financiero: análisis de la mercantilización del espacio público en Bogotá**

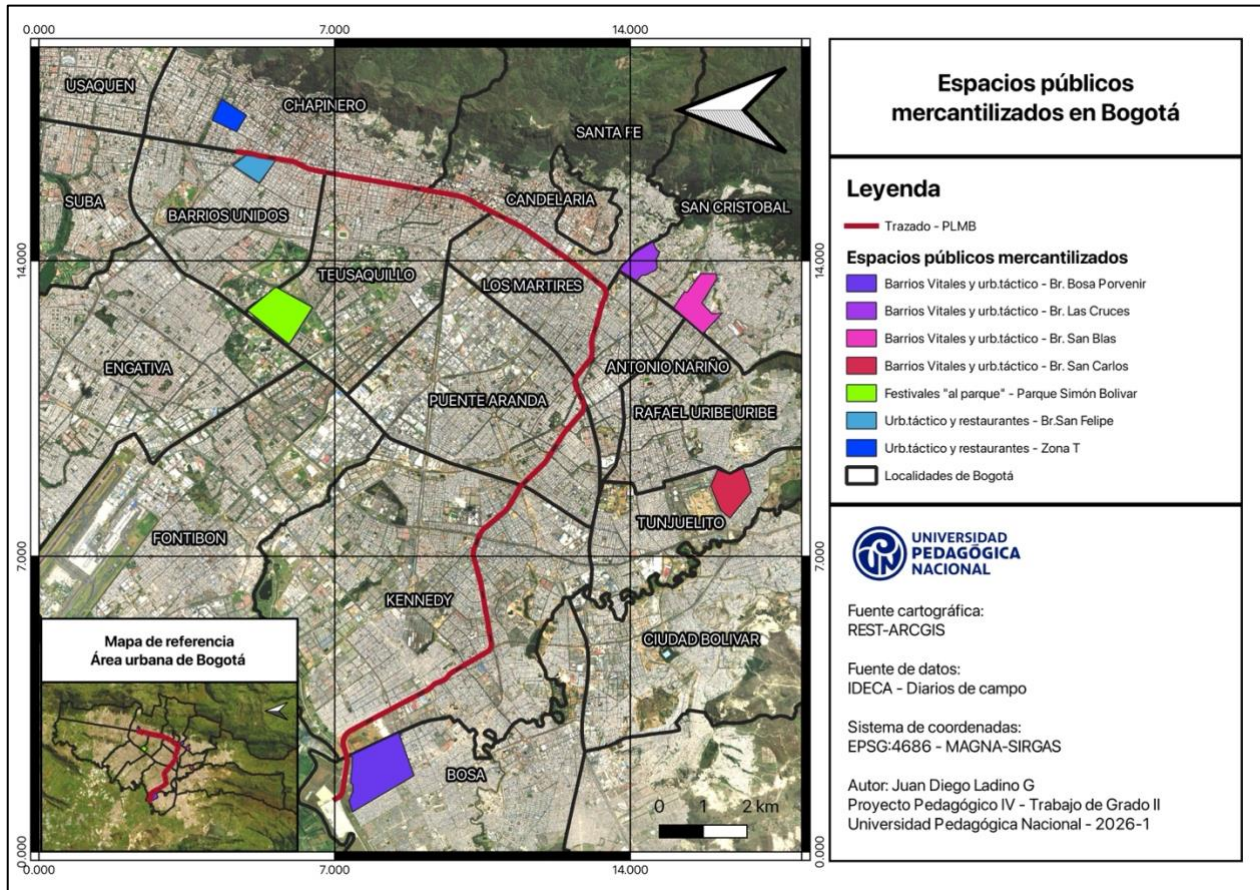
Considerando lo expuesto anteriormente, el neoliberalismo es un proyecto político diseñado para restaurar las condiciones necesarias para la acumulación de capital y fortalecer la dominación y poder de los estrategas capitalistas. En este contexto, la mercantilización del espacio público se convierte en una herramienta clave: bajo esta lógica, el espacio urbano se reconfigura no tanto para satisfacer las necesidades colectivas de movilidad, convivencia y

recreación, sino para convertirse en una fuente de ingresos que financie otros proyectos de carácter principalmente privado.

La mercantilización del espacio público es un fenómeno estrechamente ligado a las políticas neoliberales, que tienden a concebir el espacio urbano como una mercancía capaz de generar ganancias y de ser gestionado bajo los principios de circulación del capital. En este esquema, los espacios urbanos se transforman en bienes sujetos a la lógica de oferta y demanda, desplazando los intereses colectivos y priorizando el beneficio privado. Esto promueve la competencia, principio clave del neoliberalismo, que es justificada en tanto pretende brindar múltiples alternativas a los ciudadanos para su libre elección, pero que impone lógicas mercantiles que perjudican a los individuos de menor capacidad adquisitiva. En este sentido, Vollmer (2019) plantea que:

La competencia es el principio central que pretende imponer el neoliberalismo. Esta competencia se establece activamente, no surge de forma natural. Por un lado, el Estado debe asentar los mercados y asegurar su funcionamiento y, por otro lado, la lógica del mercado debe aplicarse a la política en general (p. 57).

Así las cosas, en Bogotá, la mercantilización del espacio público urbano se ha manifestado de diversas formas, siendo los festivales ‘al parque’, los restaurantes a cielo abierto, y la producción de espacio en inmediaciones a proyectos de vivienda cercanos a la Primera Línea del Metro de Bogotá, algunos de los ejemplos que aquí resulta pertinente destacar (ver mapa 1). Estos desarrollos están generando cambios significativos en la manera en que los ciudadanos experimentan y viven el espacio urbano. En conjunto, estos factores han promovido una mayor segregación y fragmentación del tejido urbano, alterando profundamente la relación de los bogotanos con su entorno.



Mapa 1. Espacios públicos mercantilizados en Bogotá. Elaboración propia.

### 1.2.1. Parques y festivales "al parque": ¿escenarios de mercantilización de la cultura?

Los parques públicos, históricamente concebidos como lugares de encuentro, recreación, expresión cultural y contraposición a la expansión urbana capitalista, han comenzado a transformarse en escenarios de mercantilización bajo la lógica neoliberal: en lugar de ser espacios abiertos y accesibles, muchos de estos lugares se han reconfigurado para albergar eventos comerciales, festivales de carácter privado y actividades que promueven el consumo de mercancías. Los espectáculos privados han sustituido en gran medida las actividades de carácter público, generando una dinámica en la que la cultura y el arte se convierten en productos mercantizados, accesibles únicamente para ciertos sectores de la población con capacidad económica para acceder a ellos.

Así por ejemplo es posible encontrar el caso de festivales de música como el Estéreo Picnic. Creado en 2010 por la compañía Páramo Presenta como un festival de música independiente, fue ganando fuerza al promocionar diferentes artistas musicales de relevancia internacional. Entre 2010 y 2023 el Estéreo Picnic se desarrolló en escenarios destinados a eventos ubicados al norte de Bogotá, como el Parque Deportivo 222 y el Campo de golf Briceño 18, no obstante, en 2024 dicho festival tuvo lugar en el Parque Metropolitano Simón Bolívar. En el marco de la indagación de Restrepo (2024) en La Silla Vacía se puede afirmar que hubo un trabajo mancomunado entre el gobierno distrital encabezado por el alcalde Carlos Fernando Galán y los promotores de Páramo Presenta:

El alcalde les puso a sus funcionarios la tarea de hacer que el Estéreo Picnic fuera posible en Bogotá, lo que implicó una serie de permisos, trámites y costos de la Alcaldía, pero hace parte importante de la apuesta del mandatario para que la capital recupere los grandes espectáculos como el festival. Para esa tarea, hay una coordinación de 18 entidades de la Alcaldía.

La articulación entre el sector público y privado para la realización del Estéreo Picnic fue compleja, en tanto implicó la coordinación de permisos con el Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IDRD), la evaluación del impacto ambiental sobre el parque, el diálogo con vecinos de los barrios Pablo VI y Salitre Greco, y la negociación con la empresa promotora. En la investigación del medio previamente mencionado se evidencia la organización entre el distrito y el sector privado, claramente en favor del negocio de este último.

De este modo, la ejecución de festivales privados en escenarios públicos como el Parque Simón Bolívar son una muestra de la mercantilización del espacio público, en tanto una corporación privada —en este caso, Páramo Presenta y sus aliados que brindan servicios de

alimentación y bebidas dentro del festival— extraen rentas y sacan provecho del espacio público —en esta situación, el Parque Simón Bolívar—.

De igual forma, festivales con un pretendido origen público, gestionados por el IDR, también son patrocinados por grandes marcas: el Festival Rock al Parque 2024 contó con stands donde se comercializaban bebidas energéticas, hidratantes y alcohólicas, así como escenarios con denominaciones ligadas a las marcas patrocinadoras. Este caso particular igualmente da cuenta de las alianzas estratégicas entre el empresariado y el gobierno local, de las cuales ambas partes buscan obtener réditos a través del mismo mecanismo: la extracción de rentas por medio del uso instrumental del espacio público bogotano.

En síntesis, los parques públicos podrían considerarse un producto social, en tanto reflejan tensiones históricas, sociales, económicas y culturales del espacio urbano, los cuales históricamente han sido escenario de conexión con la naturaleza —o con la segunda naturaleza imitadora, tomando el concepto planteado por Lefebvre (2022)—, pero que, debido al impacto del capital financiero en las ciudades contemporáneas, han reconfigurado su uso en beneficio de promotores inmobiliarios.

### ***1.2.2. Restaurantes a cielo abierto y urbanismo táctico: ¿para quién se “recupera” el espacio público?***

Los restaurantes a cielo abierto han surgido como una tendencia creciente en ciudades como Bogotá, promovidos bajo el pretexto de revitalizar el espacio público y fomentar la interacción social. Al ocupar calles, plazas y otros espacios al aire libre propios del espacio público, estos establecimientos ofrecen una experiencia que combina la gastronomía con el uso compartido del entorno urbano, atrayendo a residentes y turistas. Estas iniciativas pretenden dinamizar la economía local y ‘devolver’ a las personas la posibilidad de disfrutar del espacio

público de manera más cercana, algo que había disminuido con el auge de los centros comerciales y espacios cerrados. Sin embargo, aunque este modelo parece favorecer la recuperación de áreas urbanas, plantea también interrogantes sobre quiénes se benefician y apropian realmente de estos espacios.

A pesar de las intenciones de reactivar la vida urbana, la proliferación de restaurantes a cielo abierto contribuye a la mercantilización del espacio público. Cuando calles y plazas se destinan principalmente al consumo de mercancías, existe la posibilidad de que el acceso a estas zonas se restrinja únicamente a quienes tienen la capacidad económica para costear los servicios disponibles. Esto podría provocar desigualdad social y alterar el balance entre el uso colectivo y el aprovechamiento privado del espacio urbano.

Una muestra de este fenómeno es el barrio San Felipe, ubicado entre la Avenida Caracas y la carrera 24, y entre la calle 72 y la calle 80, en la localidad de Chapinero. Este barrio solía ser habitado principalmente por adultos mayores, no obstante, desde hace poco más de 15 años alberga proyectos artísticos, gastronómicos y culturales. Con apoyo de la Alcaldía de Bogotá y la Secretaría de Cultura, se ha promocionado a este barrio como un “distrito creativo” donde se fomentan entornos para el desarrollo cultural, social y económico de la ciudad.



*Ilustración 1. Distrito Creativo San Felipe. Fuente: Alcaldía de Bogotá (2023).*

Tal como se evidencia en la *Ilustración 1*, en distintos puntos del espacio público del Distrito Creativo del barrio San Felipe se han ubicado una serie de mesas y sillas que, claramente, están en función de los comercios, bares, restaurantes y galerías de carácter privado que allí se asientan. De igual manera, se ejecutaron algunas intervenciones de urbanismo táctico en los equipamientos urbanos en el marco del proyecto que la Secretaría Distrital de Movilidad (2022) denomina ‘Barrios vitales’, el cual busca generar nuevas áreas en el espacio público a través de la redistribución del mismo a favor de la circulación de peatones. Una vez más cabe problematizar si dicha redistribución de los elementos del espacio público beneficia a los pasos peatonales de la ciudad, o si por el contrario buscan valorizar las inversiones privadas en el espacio urbano.

Cabe resaltar que San Felipe no es el único barrio donde está presente dicha intervención urbanística de la Secretaría de Movilidad: Bosa Porvenir, San Blas en San Cristóbal, Las Cruces en Santa Fe y San Carlos en Tunjuelito hacen parte de los sectores donde el gobierno distrital pretende implementar estrategias de urbanismo táctico. Estas estrategias favorecen al sector

comercial y cultural de estos barrios, que se aprovecha y utiliza áreas comunes —financiadas con recursos estatales— para valorizar sus establecimientos. Aunque estos equipamientos estén en zonas de uso colectivo, los ciudadanos deberán pagar al comercio para acceder a esos espacios.

Otro caso de mercantilización del espacio público a favor del sector privado es evidenciable en la Zona T del norte de Bogotá, localizada entre las carreras 11 y 15 y las calles 82 a 85. Este sector se ha consolidado como un importante foco turístico debido a la presencia de una amplia oferta gastronómica que incluye restaurantes reconocidos a nivel nacional e internacional. Adicionalmente, en la Zona T se encuentran tiendas de marcas de lujo y diseñadores exclusivos, lo que la ha convertido en un punto de referencia para el comercio y el entretenimiento en la ciudad.

Múltiples restaurantes de este sector de Bogotá ubican su mobiliario en el espacio público para maximizar la capacidad de recepción de clientes. Estos restaurantes se aprovechan del espacio dispuesto en los andenes sin hacer ninguna retribución al Estado, lo cual les resulta bastante positivo en términos económicos a los dueños de estos establecimientos, en tanto logran aumentar el espacio disponible para ubicar a sus comensales al contar con un espacio que, en la teoría, debería estar a la disposición de todos los transeúntes. Asimismo, estos establecimientos cuentan de manera casi exclusiva y prioritaria con la presencia de la policía del sector, lo que provoca que los mecanismos de seguridad pública, que deberían estar al servicio del conjunto de la población, terminen orientándose hacia la protección de extranjeros y transeúntes con alta capacidad adquisitiva.

Así, la mercantilización de estos espacios públicos, a partir de estrategias como los restaurantes a cielo abierto, tienen unos intereses internacionales y con un carácter de clase marcados: el espacio público se diseña pensando en unos turistas que consumen experiencias

urbanas lujosas, no en los habitantes que históricamente han habitado y disputado esos territorios. La lógica del capital redefine el espacio público según criterios de rentabilidad y espectáculo, desplazando —simbólica y materialmente— a las poblaciones de menores ingresos hacia los márgenes de la ciudad. En este sentido, el espacio público deja de ser un bien común para convertirse en un escenario de acumulación.

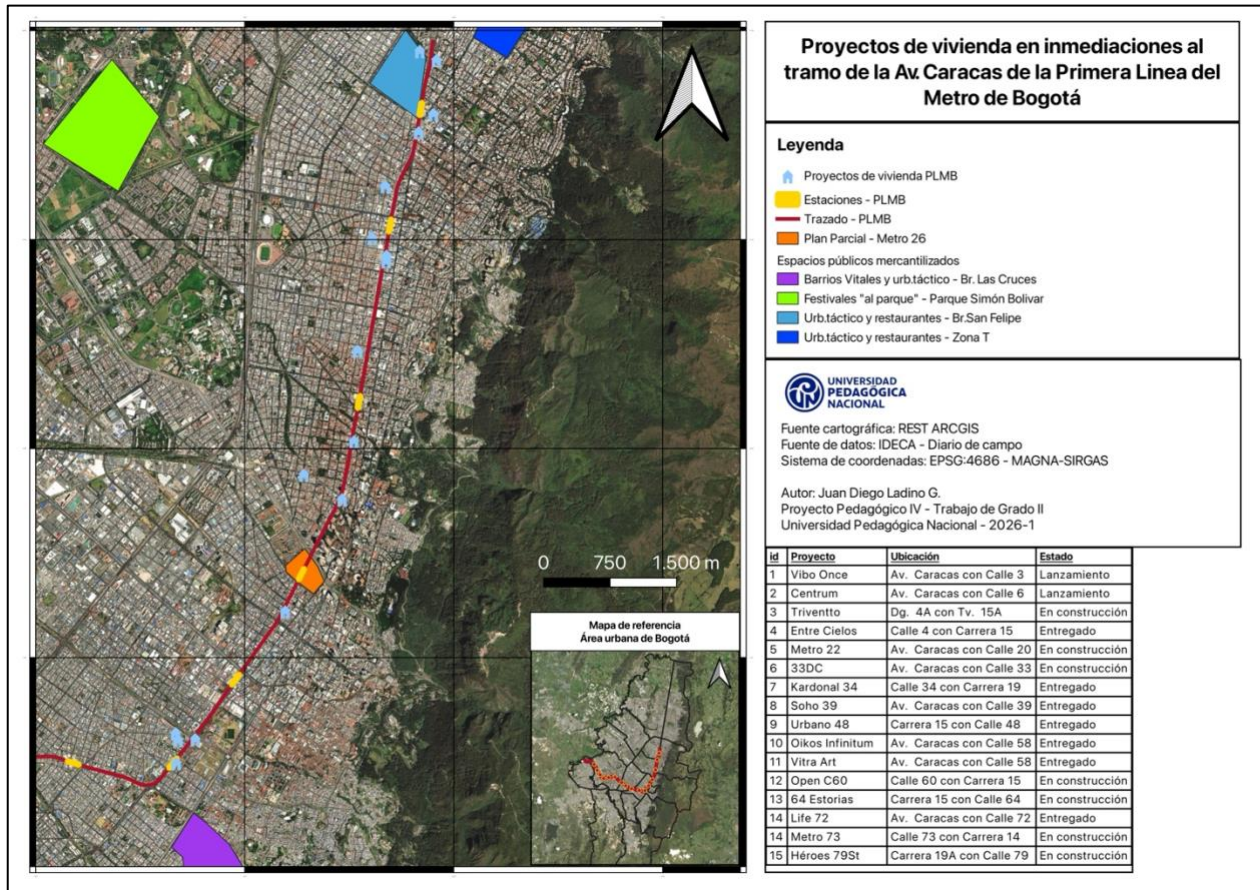
En síntesis, la proliferación de restaurantes a cielo abierto en Bogotá evidencia una tendencia creciente hacia la mercantilización del espacio público, donde el uso de calles y plazas para fines comerciales transforma las dinámicas urbanas y sociales. Esta estrategia, presentada como una forma de revitalización urbana y reactivación económica, ha permitido que el sector privado se beneficie de infraestructuras públicas para aumentar su rentabilidad, limitando el acceso y uso libre de estos espacios por parte de la ciudadanía.

La experiencia de barrios como San Felipe y la Zona T demuestra cómo la expansión de actividades gastronómicas y comerciales en el espacio público genera tensiones entre el interés privado y el derecho colectivo al espacio urbano. Este fenómeno resulta especialmente relevante para el futuro Plan Parcial Proscenio, ya que las dinámicas de mercantilización observadas en las zonas mencionadas podrían replicarse en el sector de intervención del plan parcial. Si la intervención en este sector prioriza la inversión privada y la valorización comercial, el acceso y uso del espacio público podría quedar restringido a aquellos que puedan costear los servicios ofrecidos, consolidando así un patrón de exclusión socioespacial bajo la lógica neoliberal.

### ***1.2.3. Espacio público y procesos de revitalización en proyectos de vivienda en inmediaciones a la Primera Línea del Metro de Bogotá: ¿para quién se renueva el espacio público?***

La Primera Línea del Metro de Bogotá (PLMB) es el proyecto de movilidad más significativo que se ha desarrollado en Bogotá en los últimos años. Con aproximadamente 24 kilómetros de longitud y 16 estaciones, su inauguración está prevista para 2028. La obra atravesará las localidades de Bosa, Kennedy, Puente Aranda, Antonio Nariño, Los Mártires, Santa Fe, Teusaquillo y Chapinero, y su trazado cruzará por las Avenidas Ciudad de Villavicencio, Primero de Mayo y Caracas.

Además de la construcción del viaducto por el cual se desplazarán los trenes, la Primera Línea del Metro de Bogotá (PLMB) pretende impulsar una renovación urbana en las áreas circundantes a las dieciséis estaciones (ver mapa 2). Este proceso de revitalización contempla la mejora de espacios públicos, la creación de zonas peatonales, la instalación de áreas verdes, y la modernización de infraestructura vial y de servicios comerciales. Dichos cambios buscan transformar el entorno urbano, bajo la premisa de un desarrollo urbanístico más sostenible e inclusivo que fomente la movilidad activa y mejore la calidad de vida de los habitantes.



Mapa 2. Proyectos de vivienda en inmediaciones al tramo de la Av. Caracas de la PLMB. Elaboración propia.

Estos procesos de renovación urbana claramente están generando una serie de mecanismos de revalorización del suelo en las zonas de influencia de las estaciones del Metro de Bogotá. Lo anterior no solo incrementa el valor de las propiedades en estas zonas, sino que también atrae nuevas inversiones y proyectos de desarrollo principalmente residencial. Galeano (2024) afirma que la construcción de la PLMB “está generando impactos en los precios de los inmuebles que rodean la obra. A la fecha, algunos han tenido hasta un 40 % de valorización.”.

Además, la concentración de proyectos residenciales en el eje de la Avenida Caracas podría limitar la diversidad de usos de suelo, favoreciendo una alta densidad habitacional sin considerar de manera integral la necesidad de otros servicios esenciales, como espacios educativos, culturales, recreativos y comerciales, que también contribuyen a la calidad de vida

urbana. Esto podría resultar en un crecimiento urbano poco equilibrado, donde la proximidad al transporte se prioriza sobre un desarrollo integral del espacio urbano y sus habitantes. En este sentido, las inmediaciones de las futuras estaciones del Metro se están transformando para dar paso a proyectos de vivienda de interés social (VIS), de interés prioritario (VIP) y no VIS, principalmente en el eje vial de la Avenida Caracas entre la calle 6ª y la calle 72.

Estos proyectos de vivienda se promocionan bajo una serie de premisas que promueven la cercanía a la línea férrea y la centralidad a una multiplicidad de servicios. Dichas inversiones en inmediaciones de la PLMB podrían expresar el fenómeno de mercantilización del espacio público en tanto agentes inmobiliarios promoverán sus construcciones y la venta de vivienda gracias a la renovación urbana que tendrá el espacio público por la construcción del Metro.

### **1.3. Formulación de pregunta de investigación**

La formulación de este problema de investigación articula dos preguntas que dialogan y se complementan entre sí. La primera, de orden geográfico, interroga la dimensión socioespacial del fenómeno: ¿De qué manera el modelo urbanístico neoliberal en Bogotá, al priorizar los intereses del capital privado, actúa como un mecanismo de mercantilización del espacio público que profundiza estructuralmente las desigualdades socioespaciales en la ciudad?

La segunda, de orden pedagógico, se desprende de la riqueza formativa de la experiencia desarrollada en el Liceo Santa Bernardita y complementa a la anterior: ¿de qué manera la enseñanza de la geografía urbana crítica, mediante una propuesta pedagógica situada, puede propiciar en las estudiantes una lectura crítica de los procesos de mercantilización del espacio público y el reconocimiento de sí mismas como sujetos con capacidad de apropiación y disputa del territorio?

## **1.4. Hipótesis**

La presente investigación se sostiene en dos hipótesis articuladas. La primera, de orden geográfico, plantea que el modelo urbanístico neoliberal de Bogotá actúa como un mecanismo mercantilizador del espacio público, al priorizar los intereses de capital privado y profundizar estructuralmente las desigualdades socioespaciales en la ciudad.

La segunda, de orden pedagógico, plantea que la enseñanza de la geografía urbana crítica, articulada en una propuesta situada que recupere las experiencias territoriales cotidianas de las estudiantes, constituye una herramienta capaz de propiciar la lectura crítica del espacio público mercantilizado y de fortalecer en las jóvenes el reconocimiento de su capacidad de apropiación y disputa del territorio.

## **1.5. Objetivos**

### ***1.5.1. Objetivo general***

- Analizar las prácticas culturales, políticas públicas y proyectos inmobiliarios promovidos por actores públicos y privados como mecanismos de mercantilización del espacio público en la Bogotá neoliberal y su concreción pedagógica en una propuesta de enseñanza de la geografía urbana crítica para las estudiantes del Liceo Santa Bernardita.

### ***1.5.2. Objetivos específicos***

- Identificar los efectos del neoliberalismo y la mercantilización en la producción del espacio público en diferentes ciudades de América Latina por medio de estudios de caso y una revisión sistemática.

- Diseñar una propuesta pedagógica para estudiantes de grados noveno y décimo del Liceo Santa Bernardita sobre los procesos de mercantilización del espacio público y el impacto de las políticas neoliberales en Bogotá
  
- Promover reflexiones críticas relacionadas con la producción desigual del espacio en Bogotá, a partir de la implementación de la propuesta pedagógica sobre mercantilización del espacio público y sus implicaciones en las formas de apropiación territorial de las estudiantes.

## **1.6.Revisión de antecedentes de investigación: ¿Y qué sucede en el espacio público de las ciudades en América Latina?**

El presente apartado tiene como objetivo establecer una conexión entre la problematización expuesta en el apartado anterior y la literatura académica sobre los efectos del neoliberalismo y la mercantilización en el espacio público. En este sentido, se busca comprender cómo las dinámicas de mercado y las políticas neoliberales han influido en la configuración, acceso y uso del espacio público. Asimismo, se llevará a cabo una revisión de los antecedentes de investigación sobre el impacto del neoliberalismo en las ciudades latinoamericanas y la mercantilización del espacio público. Dicha revisión abarcará estudios académicos realizados en América Latina entre 2019 y 2024, y se fundamentará en el análisis de diversas bases de datos, permitiendo así una perspectiva amplia y actualizada sobre el estado de la discusión en estos campos.

### ***1.6.1. La centralidad como foco de mercantilización del espacio público***

Uno de los principales hallazgos es la transformación progresiva de la centralidad urbana en un foco de mercantilización del espacio público. Diversos autores, como González (2019), Pereiro (2020), Vásquez (2022) y Salazar *et al.* (2022), han señalado que las áreas centrales de las ciudades, tradicionalmente concebidas como espacios comunes para la interacción y la construcción de la vida urbana, han sido objeto de procesos de privatización y comercialización intensiva, impulsados por las dinámicas del capital. En este contexto, las plazas, calles y parques, en lugar de priorizar su función social y colectiva, se configuran como escenarios para el consumo, el turismo y la generación de rentabilidad.

La centralidad, definida por su capacidad para atraer flujos de personas y actividades, es aprovechada por los agentes económicos y gubernamentales para promover proyectos que

valorizan el suelo urbano y estimulan la inversión privada. Como señala González (2019), a través de un trabajo etnográfico sobre el arte urbano en el barrio La Boca de Buenos Aires, Argentina, la intervención en los espacios públicos de los centros urbanos suele estar mediada por intereses comerciales, que buscan reconfigurar estos lugares en función de una lógica mercantil, restringiendo su accesibilidad y desplazando a las comunidades locales hacia áreas periféricas. Este fenómeno no solo refuerza las desigualdades espaciales y sociales, sino que también redefine el concepto mismo de espacio público.

Según Pereiro (2020), la mercantilización de la centralidad urbana convierte a estos espacios en productos dirigidos a un público específico, generalmente de mayores ingresos, mientras que excluye a las poblaciones vulnerable. Así, la centralidad deja de ser un punto de convergencia inclusiva y se transforma en un enclave de exclusión, diseñado para satisfacer las demandas del mercado más que las necesidades de la ciudadanía. En consecuencia, los análisis sobre las dinámicas urbanas deben considerar cómo estos procesos de mercantilización afectan la cohesión social, alteran las dinámicas culturales y restringen el acceso a derechos fundamentales, como el uso y disfrute del espacio público. Estas perspectivas permiten cuestionar las lógicas de desarrollo urbano que perpetúan la subordinación de lo colectivo frente a lo económico, abriendo un debate necesario sobre la recuperación del espacio público como un bien común.

### ***1.6.2. Imposición de lógicas neoliberales en la producción de espacio público***

La producción del espacio urbano en las ciudades latinoamericanas ha estado profundamente influenciada por la imposición de lógicas neoliberales que priorizan el mercado y la acumulación de capital sobre las necesidades colectivas. Este modelo, que se consolidó en la región durante las últimas décadas del siglo XX, ha transformado las ciudades en espacios donde las dinámicas de privatización, mercantilización y especulación del suelo urbano son

predominantes, dejando en segundo plano los derechos sociales y el acceso equitativo a los recursos urbanos.

Según Santana (2024), las políticas neoliberales en el ámbito urbano se caracterizan por la apropiación y reconfiguración de los espacios públicos y privados en función de los intereses del capital. En este contexto, los gobiernos locales y nacionales, bajo el pretexto del desarrollo y la modernización, han promovido megaproyectos inmobiliarios, comerciales y turísticos que desplazan a las comunidades vulnerables, perpetuando la segregación socioespacial. Este fenómeno es visible en ciudades como Ciudad de México, Buenos Aires, São Paulo, Medellín y Bogotá, donde la expansión de grandes desarrollos urbanísticos ha despojado a los sectores populares de sus espacios.

Además, para autores como Marchant *et al.* (2023) y Martínez (2023) las lógicas neoliberales también se manifiestan en la privatización de los espacios públicos, que se transforman en áreas controladas y reguladas por intereses privados. Los parques, plazas y calles, antes concebidos como espacios colectivos e inclusivos, son convertidos en bienes mercantilizados destinados al consumo y al turismo, restringiendo su accesibilidad para los habitantes locales. En las ciudades latinoamericanas estas dinámicas han generado fragmentaciones en el espacio urbano, donde los privilegios de unos pocos contrastan con la precariedad de las mayorías. Este modelo de producción urbana, centrado en la valorización del capital, perpetúa un sistema de exclusión que limita las posibilidades de construir espacios más equitativos.

En síntesis, la centralidad urbana, concebida históricamente como el núcleo de interacción social y vida colectiva, se ha transformado progresivamente en un espacio definido por la lógica del mercado. En lugar de ser un bien común que fomente la cohesión social, la centralidad se

mercantiliza, convirtiéndose en un escenario privilegiado para el consumo, el turismo y la acumulación de capital. Este proceso responde a intereses económicos que priorizan la valorización del suelo y la rentabilidad sobre las necesidades sociales de las comunidades urbanas.

Esta mercantilización del espacio público implica no solo la privatización de áreas centrales —como parques, plazas y calles—, sino también la reconfiguración de su accesibilidad. Los proyectos urbanos destinados a "modernizar" y "revitalizar" estos espacios suelen estar orientados a atraer flujos de capital y beneficiar a sectores de mayores ingresos, mientras excluyen a las poblaciones vulnerables que históricamente han habitado estos lugares. En consecuencia, la centralidad urbana deja de ser un espacio inclusivo y se convierte en un enclave exclusivo, fragmentando la ciudad y perpetuando desigualdades espaciales y sociales.

## **2. Marco teórico: neoliberalismo, dominación y apropiación del espacio público**

El espacio urbano, entendido como un producto social (Lefebvre, 2013), no puede reducirse a un simple contenedor de objetos o una unidad espacial cerrada (Brenner y Schmid, 2015). En este sentido, el presente marco teórico busca profundizar en las categorías de ciudad neoliberal, dominación y apropiación con relación al espacio público. Para ello, se acudirá a autores de la geografía crítica latinoamericana y europea, con el fin de establecer un marco interpretativo que permita comprender cómo las transformaciones urbanas recientes reconfiguran las formas de habitar y profundizan las tensiones sociales, políticas, económicas y culturales en el espacio urbano.

### **2.1. Ciudad neoliberal: anatomía e impactos del neoliberalismo en la producción del espacio urbano contemporáneo**

Para entender cómo se origina el modelo de ciudad neoliberal, es necesario identificar el escenario anterior: el modelo de ciudad desarrollista. Para Salinas (2014), las principales metrópolis de América Latina durante el siglo XX estaban inmersas en el Modelo de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI), el cual fomentó la construcción de infraestructuras propicias para la producción industrial, como los ferrocarriles, los aeropuertos, los puertos y la vialidad carretera. En este contexto, el Estado fungía un rol activo en el fortalecimiento de la economía y la industria a través de créditos y exenciones fiscales.

Bajo el modelo desarrollista, las ciudades latinoamericanas experimentaron un crecimiento acelerado, impulsado por los movimientos migratorios rural-urbano y la consolidación de cinturones industriales en torno a los principales núcleos urbanos. Según Salinas (2018) la intervención estatal no solo regulaba la economía, sino que también fomentaba

la construcción de vivienda social, el transporte público y la provisión de servicios básicos, configurando un esquema de planificación concreto.

Como consecuencia de la crisis económica global de las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX —caracterizada por el endeudamiento externo, la inflación y el estancamiento productivo— el modelo de ciudad desarrollista entró en crisis, por lo que organismos multinacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) empezaron a ejercer presión sobre distintos gobiernos a través de la formulación de recomendaciones para influir en la toma de decisiones a escala local.

Antes de caracterizar y analizar el modelo de ciudad neoliberal, es importante identificar algunos de los principales rasgos económicos y políticos del neoliberalismo: Para Theodore, Peck y Brenner (2009): “La ideología neoliberal se sustenta en la creencia de que los mercados abiertos, competitivos y ‘no regulados’, que no se encuentran sometidos a injerencias estatales ni a las acciones de colectivos sociales, representan el mecanismo óptimo para el desarrollo socioeconómico” (p. 2). A pesar de que el neoliberalismo se presenta como un modelo basado en la reducción del Estado y la promoción del libre mercado, en la práctica no implica una retirada total del aparato estatal, sino una reconfiguración de su función. Lejos de desaparecer, el Estado neoliberal asume un rol activo en la creación y sostenimiento de las condiciones necesarias para la expansión del mercado, lo que incluye la privatización de bienes públicos, la flexibilización laboral y la atracción de inversiones a través de incentivos y desregulación.

Además, las políticas neoliberales requieren de mecanismos estatales que garanticen su implementación y estabilidad, recurriendo con frecuencia a formas de control y disciplinamiento social. En este sentido, el Estado neoliberal no es simplemente un espectador del mercado, sino un actor que refuerza su lógica a través de políticas de seguridad, gestión del espacio urbano y

regulación de la protesta social. La mercantilización de distintos aspectos de la vida genera desigualdades y tensiones que, paradójicamente, requieren de una intervención estatal para su manejo.

Aunque el neoliberalismo aspira a crear una utopía de mercados libres, ajenos a toda forma de injerencia estatal, en la práctica ha intensificado drásticamente algunas formas coercitivas y disciplinarias de intervención estatal, cuyo objetivo es *imponer* distintas versiones de la supremacía del mercado y, a partir de allí, manejar las consecuencias y contradicciones de tales iniciativas de mercantilización (Theodore, Peck y Brenner, 2009, p. 3).

En este sentido, algunas de las atribuciones que Salinas (2014) le otorga al Estado neoliberal consisten en la privatización de empresas públicas, la entrada de inversiones privadas en rubros que antes eran responsabilidad pública, eliminación de restricciones arancelarias y tributarias, implementación de incentivos fiscales para atraer capital privado y la firma de acuerdos multilaterales en pro de las exportaciones. De este modo, para Harvey (2007) “El papel del Estado es crear y preservar el marco institucional apropiado para el desarrollo de estas prácticas” (p. 6). Esto implica que el Estado no se retira completamente de la economía, sino que modifica su rol para facilitar y garantizar el funcionamiento de la lógica de mercado, incluso mediante intervenciones estratégicas para sostener la acumulación de capital.

En el ámbito financiero, el neoliberalismo ha fomentado la apertura de los mercados de capital, facilitando el flujo de inversiones y promoviendo la liberalización de las tasas de interés y de los tipos de cambio. Las políticas de austeridad, implementadas para controlar el gasto público y reducir los déficits fiscales, son otra manifestación de esta lógica, que busca garantizar la estabilidad macroeconómica y la confianza de los inversores. Sin embargo, esta preeminencia del

mercado también ha generado una mayor concentración de riqueza y un incremento en las desigualdades económicas porque las dinámicas competitivas suelen favorecer a los actores con mayor capital y acceso a recursos, dejando en desventaja a sectores más vulnerables. No obstante, la supremacía del mercado tiene diferentes implicaciones al aplicarse en la realidad. Sobre esto, Theodore, Peck y Brenner (2009) afirman que:

Mientras la ideología neoliberal entiende que los mercados autorregulados generarán una óptima asignación de inversiones y recursos, la práctica política neoliberal ha generado fallas del mercado generalizadas, nuevas formas de polarización social, una grave agudización de las desigualdades en el desarrollo espacial, y diversas crisis al interior de las formas institucionalizadas de regulación y gobernanza estatal (p. 3).

Las políticas neoliberales tienden a debilitar las redes de protección social y a minimizar el papel del Estado en la redistribución de la riqueza, bajo la premisa de que la competencia y el mérito individual son los motores del progreso económico y social. Sin embargo, como señalan Theodore, Peck y Brenner (2009), la aplicación práctica de estas ideas ha intensificado las desigualdades sociales y territoriales, exponiendo las limitaciones de un sistema basado en la competencia individual como mecanismo principal para la asignación de recursos.

El individualismo competitivo también influye en la forma en que se conciben las relaciones sociales y laborales dentro del modelo neoliberal. La competencia constante por mejores oportunidades económicas y laborales genera una cultura donde el éxito y el fracaso se interpretan como resultados individuales, desligados de las condiciones estructurales y las desigualdades inherentes al sistema. Para Hidalgo y Janoschka (2014) esta dinámica promueve la precarización laboral y la flexibilización de las condiciones de trabajo, ya que los trabajadores deben aceptar

términos más exigentes y menos estables para mantenerse competitivos en un mercado que privilegia la eficiencia y la rentabilidad.

Por otra parte, la privatización de bienes y servicios públicos es uno de los principales rasgos del neoliberalismo. Este proceso implica transferir la propiedad y la gestión de sectores estratégicos, como la energía, el agua, el transporte y las telecomunicaciones del Estado a manos de actores privados. La justificación de estas medidas se basa en la premisa de que la gestión privada resulta más eficiente y menos costosa, dado que las empresas operan impulsadas por la competencia y la maximización de beneficios económicos. En este contexto, los servicios públicos dejan de concebirse como derechos garantizados por el Estado y pasan a ser tratados como mercancías sujetas a las dinámicas del mercado, donde el acceso y la calidad dependen de la capacidad de pago de los ciudadanos.

Los defensores del neoliberalismo afirman que la privatización y la desregulación, junto a la competencia, eliminan los trámites burocráticos, incrementan la eficiencia y la productividad, mejoran la calidad de las mercancías y reducen los costes, tanto de manera directa para el consumidor a través de la oferta de bienes y servicios más baratos como indirectamente mediante la reducción de las cargas fiscales (Harvey, 2007, p. 74).

Esta lógica también se extiende a sectores clave como la educación y la salud, donde la participación de empresas privadas ha transformado estos servicios en oportunidades de negocio. La creación de instituciones educativas y centros de atención médica privados, que ofrecen servicios de mayor calidad a precios elevados, genera una segmentación en el acceso a estos derechos básicos, consolidando las desigualdades sociales. Asimismo, las tarifas y los costos de servicios esenciales como el agua, la electricidad y el transporte tienden a aumentar bajo la

administración privada, lo que afecta con mayor intensidad a las poblaciones con menores ingresos y profundiza las brechas sociales y económicas.

La expansión global contemporánea del capital bajo la modalidad neoliberal se caracteriza, entre otros rasgos, por la generalización de la economía de mercado, la privatización de los bienes y servicios públicos, la apertura comercial y financiera, así como por el creciente abandono de las actividades del Estado en la economía y, en particular, de las cuestiones urbanas (Ornelas, 2004, p. 142).

El carácter multiescalar del neoliberalismo radica en su capacidad para adaptarse a las condiciones políticas, sociales y económicas específicas de cada espacio, consolidando su influencia a través de dinámicas globales y locales. Aunque el discurso neoliberal promueve la universalización de los mercados y la expansión de la democracia liberal como garantía de estabilidad y progreso, en la práctica su implementación ha sido fragmentada y desigual. La flexibilidad y adaptabilidad del modelo ha permitido que el neoliberalismo se manifieste de manera híbrida y contradictoria, combinando políticas de apertura de mercados y privatización con intervenciones estatales para sostener las dinámicas de acumulación de capital y controlar las tensiones sociales derivadas de la exclusión y la desigualdad. La coexistencia de estas tensiones evidencia las limitaciones y contradicciones inherentes al modelo neoliberal, donde la búsqueda de eficiencia económica y estabilidad política entra en conflicto con las realidades sociales y económicas locales.

Tal como se ha planteado a lo largo del presente marco teórico, el neoliberalismo busca orientar el crecimiento económico hacia el consumo a través del favorecimiento y de la expansión de dinámicas comerciales y financieras que redefinen las relaciones sociales y la configuración del espacio urbano. En este contexto, las ciudades se convierten en plataformas

para la acumulación de capital, donde las políticas de renovación urbana, la privatización de espacios públicos y la proliferación de proyectos inmobiliarios responden a las exigencias del mercado global. Esta neoliberalización del entorno urbano no solo condiciona el acceso y uso de los espacios colectivos, sino que también modifica la forma en que las ciudades son diseñadas y gestionadas.

En este proceso, arquitectos, urbanistas y estrategas desempeñan un rol central al proyectar y materializar estas dinámicas en la estructura física y funcional de la ciudad, adaptando el entorno urbano a las demandas del capital y reforzando las desigualdades inherentes al modelo neoliberal. Sobre el papel instrumentalizado que los estrategas urbanos hacen a partir del espacio de la ciudad, Lefebvre (2013) afirma que:

Este espacio nada tiene de inocente: está al servicio de tácticas y estrategias particulares; no es sino el espacio del modo de producción dominante, el espacio del capitalismo, administrado por la burguesía. Consiste en «lotes» y se organiza represivamente en función de los puntos fuertes de los alrededores (p. 393).

El espacio urbano, lejos de ser un entorno neutral o espontáneo, está profundamente condicionado por las dinámicas del modo de producción capitalista. Como señala Lefebvre, el espacio está al servicio de tácticas y estrategias diseñadas para consolidar el poder económico y político de las clases dominantes. La fragmentación de los espacios públicos refleja una lógica de acumulación y control donde el entorno urbano se convierte en una mercancía, distribuida y gestionada en función de los intereses del capital. La organización del espacio responde a una estructura de poder que determina quién puede acceder, habitar y circular en la ciudad, consolidando dinámicas de exclusión y segregación.

La acción de urbanistas, arquitectos y planificadores en este contexto no es neutral, sino que actúa como un mecanismo para reforzar esta lógica de dominación, ya que el diseño urbano y las políticas de desarrollo priorizan la rentabilidad y la valorización inmobiliaria sobre las necesidades sociales y el derecho al espacio público. Así, la configuración espacial de la ciudad neoliberal refleja y perpetúa las relaciones de poder y las desigualdades estructurales propias del capitalismo.

Por otra parte, autores como Janoschka (2002) y Salinas (2014) señalan que los procesos de reconfiguración espacial, desconcentración industrial y poblacional hacia la periferia son una consecuencia directa de las dinámicas de reestructuración urbana impulsadas por el neoliberalismo. A partir de la crisis económica de las décadas de 1970 y 1980, las políticas neoliberales promovieron la flexibilización del suelo urbano, la liberalización de los mercados y la atracción de inversión privada en los sectores inmobiliario e industrial. Esto provocó el desplazamiento de actividades industriales y de sectores de bajos ingresos hacia las zonas periféricas de las ciudades, donde el suelo es más económico y las regulaciones son menos estrictas. En paralelo, los centros urbanos comenzaron a experimentar un proceso de recentralización del capital financiero, impulsado por la expansión de sectores como el comercio, los servicios profesionales y las actividades turísticas, lo que generó una recomposición funcional y social del espacio urbano.

Este proceso de desconcentración no solo responde a una reorganización económica, sino que también refleja una estrategia de mercantilización del espacio urbano. La salida de industrias y población de bajos ingresos hacia las periferias ha permitido que los centros urbanos se transformen en espacios privilegiados para el capital financiero y el consumo de élite. La valorización inmobiliaria y la creación de enclaves comerciales y de entretenimiento han

convertido el centro urbano en un producto para el mercado global, donde las dinámicas de acumulación de capital desplazan a las clases populares y refuerzan las desigualdades socioespaciales. Las periferias, por su parte, se convierten en espacios de marginalidad y precariedad, donde la falta de infraestructura, servicios y oportunidades laborales profundiza la fragmentación urbana y las tensiones sociales. Sobre la valorización de suelos en el contexto de Bogotá, Martínez (2023) afirma que:

La neoliberalización en las políticas habitacionales ha relegado los proyectos de vivienda barata (VIS y VIP) a las periferias más extremas, especialmente en las localidades del sur. En estos espacios la población de escasos recursos se asienta sobre áreas mal servidas y equipadas quedando excluida de los beneficios de la ciudad e incrementándose así las desigualdades socioespaciales. De esta manera, se constata la teoría crítica que considera la ciudad actual como una mercancía, donde el desarrollo urbano está supeditado a lógicas mercantilistas y el elemento social pasa a un segundo plano, pues la focalización se contrapone con la noción “universal” de acceso a la vivienda (p. 18).

Además, la desconcentración poblacional hacia la periferia evidencia las contradicciones inherentes al modelo neoliberal. Aunque las políticas neoliberales promueven la libre competencia y la eficiencia económica, en la práctica generan dinámicas de exclusión. La centralización de servicios y oportunidades en las zonas de mayor valorización inmobiliaria dificulta el acceso de las poblaciones desplazadas a recursos esenciales como el transporte, la salud y la educación, consolidando una estructura urbana segregada. Este modelo de ciudad dual, donde los centros urbanos reflejan la acumulación de capital y las periferias la exclusión y la precariedad, demuestra cómo el neoliberalismo reorganiza el espacio urbano en función de la lógica del mercado.

Considerando las perspectivas previamente expuestas, concebiremos la ciudad neoliberal como un modelo de urbanización contemporáneo insertado en un discurso legitimado-legitimador de la producción desigual del espacio, el cual es consolidado gracias al Estado, a los promotores inmobiliarios y a los agentes financieros. Este modelo de ciudad se observa en megaproyectos y estrategias que mercantilizan el espacio para favorecer los intereses del sector privado, en detrimento de la vida en sociedad en la calle.

Así, la ciudad neoliberal se convierte en un escenario donde las dinámicas de acumulación de capital y la lógica de mercado moldean las relaciones sociales y el acceso al espacio urbano. La apropiación privada de los espacios públicos y la centralidad de los intereses económicos refuerzan las desigualdades socioespaciales, limitando las posibilidades de participación y apropiación ciudadana en la configuración de la ciudad.

## **2.2. Espacio en disputa: entre la dominación mercantil y la apropiación ciudadana**

En la racionalidad capitalista, la producción del espacio urbano responde a criterios técnicos y funcionales, que a su vez están atravesadas por relaciones de poder, dinámicas sociales y procesos históricos. Así, la ciudad se produce como un complejo entramado donde convergen intereses económicos, normativas institucionales y prácticas cotidianas. En este contexto, el espacio urbano reproduce estructuras sociales, y es allí donde se inscriben una serie de tensiones entre exclusión e inclusión, visibilidad e invisibilidad, entre otras.

En la construcción social y simbólica de la ciudad, el espacio público es un elemento fundamental del orden urbano que, en su relación con el espacio privado, expresa la manera como los habitantes usan y tienen acceso a los recursos sociales, y la relación entre éstos, la ciudad y las instituciones (Ramírez Kuri, 2015, pp. 7-8).

Desde la perspectiva de Ramírez Kuri, el espacio público se presenta como un dispositivo que organiza la vida cotidiana y regula el acceso a lo común. Por ello, la manera en que estos espacios son producidos, organizados y gestionados revela las formas de control y jerarquización que permean el espacio urbano, empero, el espacio público, dentro de las múltiples definiciones brindadas por Delgado (2015), también puede considerarse como “espacio de y para las relaciones en público, es decir, para aquellas que se producen entre individuos que coinciden físicamente” (p. 27).

Así pues, es posible afirmar que el espacio público está permeado por constantes contradicciones: Para Lefebvre (2022), la calle —o bien el espacio público— “es el lugar (topo) del encuentro, sin el cual no caben otros posibles encuentros en lugares asignados a tal fin (café, teatros y salas diversos)” (p. 61), aunque simultáneamente lo considera como “un escaparate, un camino entre tiendas. La mercancía, convertida en espectáculo (provocante, incitante), hace de las gentes un espectáculo, unos de otros” (p. 63). Estas tensiones y contradicciones suscitan dudas relevantes sobre el sentido del espacio público en el actual modo de producción.

En este sentido, dichas tensiones revelan que el espacio público reflejan las dinámicas sociales, políticas y económicas que lo atraviesan: la fragmentación y la segregación se convierten en fenómenos visibles de la producción desigual del espacio público, en tanto la calle se vuelve un lugar de intercambio mercantil dominado por el beneficio económico. De esta manera, el espacio público progresivamente pierde su carácter colectivo y se redefine bajo parámetros de rentabilidad, donde las lógicas mercantiles definen que, quienes tienen la capacidad de consumir, tienen la posibilidad de participar y circular en el espacio público.

Los conflictos urbanos —políticos, jurídicos, culturales y ambientales—, que se dirimen en el espacio público entre actores sociales e institucionales con posiciones diferentes e

intereses incompatibles, se desarrollan en contextos locales de ciudades donde se impone el mercado, el debilitamiento de los derechos sociales y la distancia entre las instituciones y la sociedad (Ramírez Kuri, 2014, p. 40).

En medio de estas tensiones que privilegian lo privado en la ciudad, el espacio público tiende a reducirse a un simple lugar de tránsito, subordinado a la lógica de la circulación vehicular. Sobre esta subordinación, Lefebvre (2018) hace una analogía y concibe al espacio urbano como un espacio semicolonial, en tanto se observa un crecimiento de los controles militares y los trabajadores son hacinados y concentrados en especies de campamentos, desde donde se dirigen a sus lugares de trabajo y, ocasionalmente, a grandes almacenes para consumir.

### ***2.2.1. Urbanismo y tecnocracia: gestores de la subordinación del espacio público***

Así pues, resulta necesario un análisis de los actores que materializan y legitiman la subordinación de lo público en el espacio urbano. La reducción del espacio urbano a una estructura funcional al capital no sucede de manera espontánea: es gestionada, planificada y materializada desde instituciones estatales que privilegian una visión tecnocrática de la ciudad (Lefebvre, 2013). Son estos agentes quienes bajo retóricas de eficiencia y modernización, diseñan y regulan el espacio público de manera desigual. Dicho de otro modo, la tecnocracia y sus discursos se transforman en políticas urbanas concretas, que reproducen la subordinación del espacio público. De esta forma, se empiezan a consolidar espacios urbanos gobernados bajo lógicas mercantiles.

Los discursos tecnocráticos y urbanísticos representan una amenaza al espacio público, al estar al servicio del poder (Lefebvre, 2013; 2022), despolitizan el espacio al producir una falsa sensación de que no hay alternativas posibles para la producción y empobrecen la vida cotidiana (Lefebvre, 2022). Bajo la lógica de la planeación técnica y aparentemente neutral, la ciudad se

configura como un espacio administrado desde arriba, donde las decisiones se justifican en nombre de la eficiencia, mientras se silencian las necesidades y aspiraciones de la ciudadanía. Esta instrumentalización del urbanismo convierte al espacio en un producto estandarizado y homogéneo, donde se privilegia la rentabilidad sobre la diversidad de usos, prácticas y apropiaciones sociales que dan vida a la ciudad.

El espacio está a su disposición. ¿Por qué? Porque está casi vacío, o por lo menos así parece. Las empresas, las unidades productivas, se esparcen en el espacio sin llenarlo. Las redes establecidas tampoco lo llenan. Así, pues, este espacio libre pertenece al pensamiento, a la acción (Lefebvre, 2022, pp. 231-232).

En consecuencia, el urbanismo tecnocrático consolida un modelo urbano desigual y limita la posibilidad de producir otras formas de producción espacial más inclusivas. La supuesta neutralidad técnica oculta que toda decisión urbana responde a intereses concretos y a relaciones de poder, lo que hace necesario recuperar una mirada crítica que re-politice el espacio y reconozca la ciudad como un escenario en disputa. Teniendo en cuenta lo anterior, la producción del espacio urbano puede leerse desde dos perspectivas contradictorias: la dominación y la apropiación. A estas nociones contradictorias, Lefebvre (2018) denominará *espacio dominado* y *espacio apropiado*, respectivamente.

### **2.2.2. *Espacio dominado***

Lefebvre (2018) denomina *espacios dominados* a aquellos espacios que dependen de las condiciones geográficas pero que históricamente han sido intervenidos a través de capacidades tácticas, acondicionando el lugar con fortificaciones, murallas o subterráneos. Dichas intervenciones son efectuadas según criterios militares y políticos, como la protección o la comunicación. En este sentido, el *espacio dominado* evidencia cómo el espacio urbano no se

configura de manera espontánea, sino que responde a estrategias donde la función y el control prevalecen sobre el uso social. De esta forma, se consolida un orden espacial subordinado a intereses de poder.

Para dominar un espacio, la tecnología introduce en un espacio anterior una forma, muy a menudo una forma rectilínea, rectangular (el entramado, la cuadrícula). Por ejemplo, la autopista: brutaliza por completo el paisaje y el país; transforma, como un enorme cuchillo, el espacio. El espacio dominado es generalmente cerrado, esterilizado, vacío (Lefebvre, 2013, p. 213).

Así, el espacio dominado puede ser leído desde ciertas herramientas de la morfología urbana (Capel, 2002), en tanto el urbanismo, al organizar el espacio partiendo de criterios técnicos, requiere homogeneizar las formas y dinámicas de la ciudad, presentándolas como si respondieran a un orden natural o necesario. Dicha neutralidad técnica no hace más que encubrir las decisiones políticas que producen el espacio urbano a través de un sutil proceso disimulado, bajo un ropaje formal la carga ideológica que guía la planificación urbana.

Se discurre sobre el espacio como si éste «organizase» de un modo más o menos armónico sus elementos: los módulos y los planos, la composición y las densidades de ocupación, lo morfológico (formal) y lo funcional, lo urbanístico y lo arquitectónico. El discurso sobre el espacio — que describe lo que ven ojos afectados por defectos congénitos más graves que la miopía o el astigmatismo— usurpa el sentido de la realidad, recubriéndola de ropajes ideológicos que no se dan como tales, sino bajo el aspecto de no-ideológicos (o meta-ideológicos) (Lefebvre, 2013, p. 352).

Los espacios dominados son resultados de los proyectos de un amo, que, en este contexto racional-capitalista, podría ser el mercado: el espacio público se produce en función de las lógicas del capital, y en la mayoría de circunstancias, en contra de la gestión común y del derecho colectivo a habitarlo y transformarlo. Por ello, el espacio dominado se configura como impuesto, represivo y profundamente violento, en la medida en que busca ejercer control mediante la organización política del espacio. En este sentido, esta organización racional del espacio urbano puede ser analizada desde una de las triadas dialécticas formuladas por Lefebvre (2013): jerarquización-fragmentación-homogeneización. La racionalidad espacial de la tecnocracia y el urbanismo pretende jerarquizar el espacio, fragmentarlo en función de usos específicos y, finalmente, homogeneizarlo para garantizar su control y funcionalidad bajo las lógicas del capital

De igual forma, la dominación del espacio reduce las prácticas sociales a su mínima expresión: las relaciones sociales están supeditadas por el poder y el mercado. En esta lógica, el urbanismo capitalista prioriza el valor de cambio como principio ordenador de la ciudad, subordinando el valor de uso y transformando los espacios en mercancías. Así, lo urbano deja de responder a las necesidades colectivas y se orienta a la acumulación y la especulación, produciendo espacios funcionales para el capital pero restrictivos para la vida social.

El valor de uso define la riqueza social mientras que el valor de cambio -suspensión del uso, sustitución del dinero y en consecuencia del capital por la diversidad de las cosas- enriquece a los intermediarios. Socialmente, es una riqueza ilusoria (Lefebvre, 2018, p. 182).

Con respecto a lo anterior, Lefebvre alerta sobre la contradicción estructural que atraviesa la sociedad capitalista: mientras el valor de uso se vincula con la riqueza real —aquella que responde a las necesidades, la diversidad de experiencias y la reproducción social—, el valor de

cambio desplaza y suspende esas dimensiones en favor de la ganancia y la intermediación. En el espacio urbano, esto se traduce en una riqueza ilusoria: barrios revalorizados, suelos encarecidos o megaproyectos que acumulan capital, pero que no necesariamente generan bienestar colectivo. Se trata de una paradoja donde lo que socialmente constituye riqueza (el uso, la apropiación, el disfrute del espacio) queda relegado, mientras que la circulación de capital se impone como criterio supremo de organización de la ciudad.

En suma, el concepto de *espacio dominado* en Lefebvre (2013) permite comprender cómo el urbanismo capitalista despliega una racionalidad técnica que, bajo la apariencia de neutralidad, oculta las decisiones políticas e ideológicas que ordenan la ciudad. La homogeneización formal, la jerarquización funcional y la fragmentación territorial operan como mecanismos de control y disciplinamiento, orientados a garantizar la reproducción del capital más que la satisfacción de las necesidades sociales. De este modo, el valor de cambio se erige como principio rector de la producción del espacio urbano, al desplazar el valor de uso y reducir las prácticas sociales a expresiones residuales. El resultado es una ciudad mercantilizada, donde la riqueza se mide en términos de rentabilidad y especulación, mientras que la riqueza social —asociada al disfrute, la apropiación y la vida colectiva— queda subordinada y despojada, evidenciando la violencia estructural inscrita en la organización capitalista del espacio.

Para Lefebvre (2013, 2018), el cambio de *espacio dominado* a *espacio apropiado* no es inmediato, sino que en medio de estos hay una especie de momento transicional denominado *desvío*. En dicho momento, se prepara y se pone en marcha la creación. Lefebvre (2018) lo describe de la siguiente manera:

La desviación se distingue de la conservación y de la producción creadora. Momento intermediario, marca el periodo en que cesa una dominación y, en consecuencia, el

espacio dominado se convierte en espacio vacío y se presta bien a otras dominaciones, bien a una apropiación refinada (p. 153).

Por tanto, el *desvío* no es una ruptura definitiva ni una simple resistencia. Es, más bien, un proceso ambiguo que interrumpe momentáneamente la lógica del espacio dominado, donde se pierden las fuerzas de cohesión y control, y simultáneamente emergen nuevas prácticas y posibilidades de habitar. De esta manera el desvío abre una brecha potencialmente creadora que se presta a nuevas formas de dominación o a nuevas formas de apropiación.

### **2.2.3. *Espacio apropiado***

Para Lefebvre (2013), el *espacio apropiado* se diferencia del *espacio dominado* porque no está definido únicamente por criterios técnicos o estratégicos, sino por la capacidad de los sujetos de inscribir en él sus prácticas, símbolos y experiencias cotidianas. Así, los espacios pueden estar morfológicamente intactos, pero pueden adaptarse para la apropiación y para la vida comunitaria, en la medida en que son resignificados por los usos sociales y las formas de habitar que los transforman en lugares de encuentro, de convivencia y de creación colectiva. De este modo, el *espacio apropiado* se convierte en un soporte de la vida urbana, donde lo vivido prevalece sobre lo planificado y lo funcional.

En el uso, la materialidad de la cosa (el azúcar, el café, la tela, etc.) recupera su lugar. El uso comporta una inmediatez -un contacto directo, el de una necesidad que espera su hora, con la cosa- mientras que el cambio se hace a través de modalidades (de intermediarios) (Lefebvre, 2018, p. 182).

En esta distinción entre uso y cambio se abre la posibilidad de comprender cómo la apropiación constituye un acto político y social frente a la dominación. Allí donde el valor de

cambio busca homogenizar y mercantilizar, el uso restituye la diversidad y la singularidad de las prácticas urbanas. Así, la apropiación revitaliza la vida urbana al posibilitar experiencias de encuentro y de creación compartida que escapan al control del mercado y del urbanismo tecnocrático. En este sentido, el espacio apropiado representa la apertura hacia un horizonte de ciudad más democrático, inclusivo y orientado al fortalecimiento de lo común: “Es precisamente cuando tiene lugar la apropiación por parte de los ciudadanos cuando lo urbano se convierte en convergencia, en deseo, en juego, en flujo renovador, en fuerza creadora que restablece el lado dionisiaco de la vida en común” (Morente, 2019, p. 32).

Así, en estos contextos de predominio de las lógicas mercantiles, Lefebvre (2018) señala cómo la racionalidad urbana moderna se sostiene sobre la separación funcional de los usos, presentándola como una condición técnica y necesaria. Sin embargo, dicha fragmentación del espacio conlleva efectos sociales profundos, pues al aislar las distintas dimensiones de la vida cotidiana —trabajo, vivienda, ocio, movilidad— se genera una experiencia urbana cada vez más alienante y desarticulada. Es en este contexto que afirma:

Las funciones se separan. Separación inevitable, indispensable incluso, pero que no puede mantenerse una vez hecha efectiva. Cuanto más lejos producen los trabajadores de su vivienda y de los lugares que les permiten soportar su existencia social, más insoportable será esta existencia. (Lefebvre, 2018, p. 154).

En este sentido, los espacios de ocio se vislumbran importantes, en tanto se conciben como necesarios en la lógica funcionalista. Sin embargo, en medio de profundas contradicciones, estos espacios terminan incorporándose a los circuitos mercantiles, subordinados a lógicas de consumo y rentabilidad:

Los espacios de ocio son contradictorios y las contradicciones del espacio pueden observarse fácilmente en ellos. Se promete, se anuncia el uso en estado puro, y la gente cae en los circuitos de cambio. Se promete la naturaleza y la naturaleza se aleja, cuando no desaparece. Se promete lo inmediato y no se da más que la ilusión (Lefebvre, 2018, p. 155).

De esta manera, los presuntos espacios de ocio insertos en la circulación de mercancías presentan, se sobrecargan y se prometen signos propios de la retórica publicitaria. Así pues, los prometidos espacios de disfrute, placer y ocio terminan sometidos a las demandas del mercado y a la necesidad de recuperación de la inversión hecha por parte de los propietarios de los espacios de ocio. El ocio termina siendo una ilusión, una virtualidad que se promete en estado puro, pero donde el consumo se erige como condición de acceso, desplazando la experiencia colectiva y reduciéndola a una transacción económica.

De esta manera, lo que se presenta como espacio de libertad o de esparcimiento revela su carácter profundamente controlado y mercantilizado. La lógica capitalista convierte el ocio en una mercancía más, administrada bajo tiempos, reglas y escenarios específicos que responden a intereses privados. Así, la experiencia urbana de lo lúdico y lo recreativo queda subordinada a la lógica del valor de cambio, lo que impide que estos espacios funcionen como verdaderos espacios de encuentro, apropiación y producción de sentido social.

En suma, los espacios de ocio se revalorizan con intencionalidad clara: revalorizar simultáneamente al capital privado, quien se beneficia de los procesos de renovación urbanística, a partir de una instrumentalización de la cultura y la fiesta. En el caso de Bogotá, dicho fenómeno se evidencia en dos casos concretos: el uso del Parque Simón Bolívar y los festivales musicales

‘al parque’ y los procesos de producción de espacio público a partir de estrategias de urbanismo táctico.

### **3. Aprendiendo a transitar y vivir la ciudad con ojo crítico: aproximaciones metodológicas y pedagógicas**

La ciudad, en tanto espacio socialmente producido, no solo configura las prácticas cotidianas, sino que también actúa como un poderoso agente pedagógico. En este sentido, pensar la ciudad desde las aulas escolares implica reconocer que el entorno urbano enseña de manera constante: enseña a moverse, a habitar, a relacionarse y a percibir lo posible o lo prohibido. Desde esta perspectiva, enseñar a transitar y vivir la ciudad con ojo crítico supone promover una lectura consciente de sus dinámicas espaciales, sociales y simbólicas, invitando a los estudiantes a interpretar sus mensajes, cuestionar sus desigualdades y descubrir sus potencialidades. En este sentido, este capítulo presenta una serie de reflexiones metodológicas y pedagógicas que orientan la investigación, teniendo como principales referentes el aprendizaje cooperativo y la Investigación Acción Educativa.

#### **3.1. Aprendizaje cooperativo: una apuesta por recuperar los lazos sociales en la escuela**

La escuela ha estado permeada por rasgos que fomentan la competitividad y el trabajo individual, los cuales hacen que los estudiantes trabajen por el fin último de alcanzar la máxima calificación. Lo anterior ha provocado que las actividades desarrolladas en las aulas de clase se tornen repetitivas, competitivas e individualistas, con el fin de responder a lógicas mercantiles, a las cuales los estudiantes se enfrentarán en el mercado laboral. En este sentido, la escuela ha priorizado la aprehensión de conceptos y temáticas alejadas de la realidad social, política y económica de los estudiantes, lo cual provoca que los conocimientos presentes en el aula tengan poca o nula significación para la vida cotidiana de los alumnos.

En respuesta a esta situación planteada, diversos autores han establecido la necesidad de fortalecer los procesos de cooperación en el aula para así alcanzar mejores resultados a partir de

un trabajo mancomunado entre los estudiantes. Johnson *et al.* (1999) definen la cooperación de la siguiente manera:

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. (p. 5).

De este modo, las experiencias de aprendizaje cooperativo promueven el desarrollo de habilidades comunicativas e interpersonales en los estudiantes, con el propósito de que puedan afrontar y resolver las problemáticas planteadas por el docente. Es importante resaltar que la aplicación de dichas habilidades, tales como la confianza, el manejo de conflictos, entre otros, no serán únicamente útiles para la aplicación de la actividad, sino que probablemente serán significativos para que el/la estudiante se enfrente adecuadamente a situaciones futuras en el espacio urbano. Considerando lo anterior, el trabajo en equipos, según los autores, puede dar como resultado que:

Los miembros del grupo trabajan codo a codo con el fin de producir resultados conjuntos. Hacen un verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen rendimiento de los demás, por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros. Se prestan apoyo, tanto en lo escolar como en lo personal, sobre la base de un compromiso y un interés recíprocos. (Johnson et al, 1999, p. 7).

Adicionalmente, los espacios de trabajo cooperativo son útiles para la formulación de proyectos pedagógicos, en tanto propician dinámicas de interacción entre los estudiantes, quienes

realizan una labor en conjunto que tiene sus matices, los cuales recaen en diferentes tareas para cada estudiante en concreto. Estas tareas individuales acarrearán una serie de responsabilidades que inherentemente hacen parte del “engranaje” grupal para poder llegar a varias soluciones en torno a la problemática planteada. Se resalta el factor de varias soluciones, ya que en este tipo de ejercicios, y considerando los múltiples puntos de vista, los estudiantes podrían establecer múltiples formas de resolver los problemas no estructurados.

La implementación de la interdependencia positiva es el aspecto más importante del empleo de grupos de aprendizaje cooperativos en las clases. (...) Esta interdependencia es la que mantiene unido al grupo y la que hace que cada miembro se comprometa a procurar el bienestar y el éxito de los demás. Sin ella, la cooperación no existe. (Johnson et al., 1999, p. 35).

El rol del estudiante en este enfoque pedagógico se concibe desde una perspectiva activa, crítica y participativa. El estudiante no es visto como un receptor pasivo de información, sino como un sujeto capaz de construir conocimiento, reflexionar sobre su experiencia y participar en la producción colectiva del aprendizaje. Para Johnson *et al* (1999), esta concepción implica valorar sus saberes previos, sus intereses, emociones y formas de pensar, así como fomentar su autonomía, su capacidad de preguntar y su implicación en las dinámicas del aula. A través del diálogo, la indagación y el trabajo colaborativo, el estudiante se posiciona como protagonista de su proceso formativo y como parte fundamental de una comunidad de aprendizaje.

Por su parte, el rol del maestro, en este mismo marco, se transforma en el de un facilitador de experiencias educativas significativas. Más que transmitir contenidos de forma unidireccional, el docente acompaña, guía y potencia los procesos de aprendizaje, generando las condiciones necesarias para que cada estudiante desarrolle su pensamiento crítico, su creatividad y su

capacidad de actuar en colectivo. Para Johnson *et al* (1999), este rol requiere una actitud abierta, reflexiva y sensible, dispuesta al intercambio constante y al reconocimiento de las múltiples voces presentes en el aula. El maestro, por tanto, deja de ser una figura de autoridad rígida para convertirse en un mediador del conocimiento, que construye junto con sus estudiantes espacios dialógicos y democráticos para aprender.

### **3.2. Investigación Acción Educativa: hacia una pedagogía participativa y crítica**

La Investigación Acción Educativa (IAE) se erige como una metodología profundamente transformadora que articula la producción de conocimiento con la intervención directa en la realidad pedagógica. Lejos de limitarse a la observación distante, este enfoque promueve la participación de docentes, estudiantes y comunidades escolares en la identificación, análisis y resolución de problemáticas educativas concretas. Su pertinencia en el contexto de esta investigación radica en su capacidad para generar cambios significativos a partir de la reflexión crítica sobre la práctica, fortaleciendo procesos de innovación pedagógica y contribuyendo al empoderamiento de los actores educativos.

La necesidad observada a la que hay que responder consiste en la mejora en la capacidad de los docentes para generar conocimientos profesionales, en vez de aplicar los conocimientos de cualquier otro, por ejemplo, los descubrimientos de los investigadores especializados (Elliott, 2000, p. 176).

En este sentido, para Elliott (2000) “La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los “problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber” (p. 24). Desde esta perspectiva, la Investigación-Acción Educativa se orienta a fortalecer la capacidad reflexiva y creativa del docente, quien deja de ser un mero ejecutor de planes de estudio para

convertirse en autor y analista de su propia práctica. Esto implica asumir que el conocimiento profesional no debe derivarse únicamente de teorías externas al aula, sino que puede y debe generarse desde la experiencia situada, la observación crítica y el diálogo con otros actores escolares. En lugar de aplicar recetas pedagógicas universales, la IAE invita a los docentes a problematizar su quehacer diario, identificar tensiones, formular hipótesis, experimentar estrategias y evaluar sus resultados en tiempo real, de manera cíclica y colaborativa.

Al enfocarse en problemas prácticos y reales, esta metodología articula los procesos investigativos con las necesidades contextuales de cada comunidad educativa, rompiendo la división entre teoría y práctica que a menudo fragmenta el trabajo docente. Así, la IAE modifica la forma en que se comprende y se ejerce la enseñanza. En el marco de esta propuesta, se convierte en una estrategia clave para construir una pedagogía crítica y participativa, que reconozca a los sujetos educativos como productores de saberes legítimos y capaces de incidir activamente en su realidad escolar.

### **3.3.Herramientas de recolección de información**

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, en tanto pretende comprender en profundidad las percepciones, experiencias y significados que los participantes atribuyen a la realidad. Esta perspectiva metodológica permite un abordaje flexible y contextualizado del espacio mercantilizado en la Bogotá neoliberal, centrado en la interpretación de prácticas y dinámicas sociales. En este sentido, para Hernández-Sampieri (2010) el enfoque cualitativo implica la formulación de preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recolección y análisis de datos, lo que permite en primera instancia descubrir las principales preguntas de investigación, para luego refinarlas y responderlas. A continuación, se presentarán las principales herramientas de recolección de información.

### **3.3.1. Observación participante**

La observación participante se plantea en este trabajo como una estrategia metodológica clave para comprender las dinámicas cotidianas y la forma en que los sujetos habitan y se relacionan con el espacio urbano. Al implicarse de manera activa en el campo de estudio, esta técnica permite registrar comportamientos y discursos, así como interpretar las vivencias de los y las estudiantes en diferentes procesos sociales desde dentro, captando dimensiones subjetivas y simbólicas que se relacionan con los componentes teóricos expuestos con antelación.

Para Elliott (2000) “La observación participante es un método de observación próxima a los datos, de penetrar en una situación de tal manera que el observador pueda empezar a ver las cosas desde la perspectiva de los participantes. La técnica se basa en evitar la obstrucción de las pautas normales de interacción” (pp. 29-30). A diferencia de la observación externa o no participante, esta estrategia metodológica involucra a los estudiantes como sujetos activos de la investigación, permitiéndoles interactuar, dialogar y construir sentido junto al maestro-investigador.

Desde otra perspectiva, para Guber (2011) “La observación participante consiste principalmente en dos actividades: observar sistemática y controladamente todo lo que acontece en torno del investigador, y participar en una o varias de las actividades de la población” (p. 52). Lo anterior implica que el investigador adopte una actitud reflexiva y comprometida, de modo que se integren el registro riguroso con la implicación activa en las prácticas del grupo. Así, “la observación participante es el medio ideal para realizar descubrimientos, para examinar críticamente los conceptos teóricos y anclarlos en realidades concretas, poniendo en comunicación distintas reflexividades” (Guber, 2011, p. 57).

### 3.3.2. *Diario de campo*

En el marco del presente proyecto de investigación se utilizó el diario de campo como principal instrumento de registro de la información resultante de los diferentes ejercicios de observación participante, con el fin de sistematizar las experiencias, diálogos, aportes, tensiones y limitaciones que surjan a lo largo de la investigación. Así, para Guber (2011), el registro de las observaciones participantes en el marco de investigaciones cualitativas es importante:

1) para almacenar y preservar información, 2) para visualizar el proceso por el cual el investigador va abriendo su mirada, aprehendiendo el campo y aprehendiéndose a sí mismo, y 3) para visualizar el proceso de producción de conocimientos que resulta de la relación entre el campo y la teoría del investigador, proceso que en las notas queda a cargo exclusivamente de quien hace el registro (p. 94).

De este modo, el diario de campo tiene una función reflexiva y estructurante, ya que no solo permite conservar el detalle de los hechos observados, sino también comprender cómo el investigador va construyendo sentido a partir de su implicación en el proceso. En el contexto de la observación participante, donde el investigador se convierte en parte del entramado social que estudia, el diario adquiere valor como espacio de análisis en tiempo real, donde se registran no solo datos, sino también percepciones, emociones, dudas y decisiones metodológicas.

Según Sanjuan (2019), el diario de campo debe estructurarse en ocho componentes clave: 1) tiempo y lugar concretos de la observación, 2) descripción detallada de los escenarios de observación, 3) personas implicadas, 4) hechos descritos con minucia, prestando particular atención a las relaciones entre los sujetos y los fenómenos sociales a investigar, 5) relatos directos e intervenciones de los sujetos, 6) impresiones y reflexiones personales (emociones, dificultades,

conductas, posibles sesgos, etc.), 7) anotaciones metodológicas (dudas, hipótesis o preguntas que van surgiendo) y 8) información complementaria relevante (encuentros casuales, noticias, reflexiones a raíz de ciertas lecturas, etc.)

El uso del diario de campo en este proyecto de investigación no se limita a una función instrumental de recolección de datos, sino que se constituye en una herramienta metodológica fundamental dentro del enfoque cualitativo propuesto. Su valor radica en la capacidad de capturar no solo los hechos observables, sino también los procesos subjetivos, relacionales y reflexivos que emergen del vínculo entre el investigador y el campo.

Tal como lo afirman Guber (2011) y Sanjuán (2019), este instrumento permite articular el registro sistemático con una comprensión profunda y situada de las dinámicas sociales y pedagógicas, convirtiéndose en un espacio vital para la producción crítica de conocimiento. En el marco de esta investigación, el diario de campo será clave para documentar y analizar los procesos de observación participante y aplicación pedagógica, posibilitando una lectura compleja y sensible del espacio, de los actores que lo habitan, y de las tensiones que configuran la experiencia educativa en contextos urbanos. Para la presente implementación, se utilizará un formato adaptado al propuesto por Sanjuán (2019), visible en el *Anexo C*.

### ***3.3.3. Cartografía colectiva***

En el ámbito educativo e investigativo, resulta necesario incorporar herramientas metodológicas que permitan comprender el espacio más allá de su dimensión física, reconociéndolo como un entramado de tensiones, significados y relaciones socioespaciales. Así, es fundamental que los sujetos puedan representar y analizar de forma colectiva los espacios que habitan, transitan y sienten, para así reconocer las dinámicas que configuran su vida cotidiana. De

este modo, surgen las cartografías colectivas como herramienta y proceso, definido por Risler y Ares (2013) de la siguiente forma:

Es un proceso de creación que subvierte el lugar de enunciación para desafiar los relatos dominantes sobre los territorios, a partir de los saberes y experiencias cotidianas de los participantes. Sobre un soporte gráfico y visual se visibilizan las problemáticas más acuciantes del territorio identificando a los responsables, reflexionando sobre conexiones con otras temáticas y señalizando las consecuencias (p. 12).

En este proyecto, las cartografías colectivas partirán de representaciones convencionales (como mapas proporcionados por instituciones geográficas y catastrales), para que las participantes intervengan en los mapas, con el fin de darles un sentido propio por medio de la identificación de tensiones y conflictos en el espacio urbano. De modo tal que las cartografías, en tanto herramienta visual, posibilita la conexión entre las experiencias de los sujetos y las problemáticas socioespaciales de su entorno.

Los participantes hacen uso y modifican las herramientas visuales y los mapas, pero también se los alienta a crear sus propias formas de representación, ya sea mediante imágenes, íconos, dibujos, textos, viñetas y cualquier otro recurso que permita la comunicación y difusión de significaciones y sentidos (Risler y Ares, 2013, p. 14).

En el ámbito educativo, las cartografías colectivas favorecen el aprendizaje situado y la construcción de conocimiento a partir de la experiencia compartida, promoviendo la participación de estudiantes, docentes y comunidades en la lectura crítica del espacio. Por tanto, su inclusión en esta investigación responde a la necesidad de comprender cómo se vive y se interpreta la ciudad

desde el aula, generando procesos formativos donde el mapa no solo representa, sino que también transforma.

#### **3.3.4. *Recorrido urbano***

En el marco de la presente propuesta pedagógica, se hace necesario contemplar una serie de recorridos urbanos, que, a través de las cartografías colectivas, les permita a los estudiantes observar críticamente su entorno, reconocer sus dinámicas, y vincular sus experiencias personales con los procesos sociales que configuran la ciudad. Estos recorridos no solo activan la percepción espacial, sino que también promueven la reflexión sobre las tensiones del espacio que habitan. Así, se potencia una forma de aprendizaje situada, donde caminar, dialogar y mapear se convierten en prácticas pedagógicas que vinculan la experiencia, el pensamiento y el espacio.

En este sentido, Risler y Ares (2013) proponen que los recorridos urbanos deben ser exploraciones colectivas con enfoque lúdico, que incluyan intervenciones personales en herramientas de mapeo móvil y toma de fotografías panorámicas de distintos paisajes urbanos. Además, el registro y recopilación de materiales visuales y sensoriales como base para la construcción de relatos permiten una reconstrucción fidedigna de la experiencia de los participantes en los recorridos.

Mientras un grupo registra notas y realiza entrevistas, otra toma fotografías de situaciones o momentos significativos. Esto permite relevar la capa histórica de la zona, para completar el registro incorporando la temporalidad y complejizando las representaciones sobre el lugar para comprender mejor sus particularidades actuales (Risler y Ares, 2013, p. 22).

Por otra parte, los recorridos urbanos posibilitan romper con una mirada rutinaria del espacio urbano, para así impulsar una lectura del entorno que habitualmente se transita sin

cuestionamientos. Así, en el marco de este proyecto de investigación, los recorridos urbanos, junto a las cartografías colectivas, pretenden ser medios para analizar los procesos de mercantilización del espacio público en Bogotá. En este sentido, el acto de caminar y recorrer el espacio urbano bogotano tendrá una intencionalidad pedagógica, en tanto busca que los estudiantes identifiquen los principales rasgos que mercantilizan el espacio urbano y que insertan a la ciudad en un modelo económico neoliberal.

Desde esta concepción, los recorridos urbanos invitan a observar el espacio críticamente, para así interpelarlo, comprenderlo como producto de relaciones de poder y formular preguntas y discusiones sobre quién diseña, controla y accede a la ciudad y al espacio público. Así mismo, los recorridos urbanos pretenden potenciar las habilidades investigativas de las estudiantes, quienes deberán hacer registros escritos y audiovisuales, a través de los cuales ellas logren comprender las tensas dinámicas del espacio urbano y reflexionar sobre su experiencia y relación con la ciudad.

#### **4. Lo público entre mapas: Propuesta pedagógica sobre la mercantilización del espacio público en la Bogotá neoliberal**

El siguiente apartado presenta una caracterización del Liceo Santa Bernardita y su Proyecto Educativo Institucional, así como una descripción y análisis tanto del proyecto transversal del área de Ciencias Sociales, como del currículo sobre la enseñanza de la ciudad entre los grados primero y undécimo en las asignaturas de Ciencias Sociales, Cátedra de la Paz y Ciencias Económicas y Políticas.

El apartado cierra con el diseño de una propuesta pedagógica que busca articular las formas de apropiación del espacio urbano de las estudiantes del grupo focal con una serie de elementos identificados en la delimitación del problema de investigación y en el marco teórico que tienden a mercantilizar el espacio público en Bogotá, ésta última enmarcada en un contexto económico neoliberal, además de los resultados preliminares de la primera fase de implementación de la propuesta. La propuesta pretende formular una estrategia didáctica que integra la experiencia urbana del estudiantado con herramientas como los recorridos urbanos y las cartografías colectivas, en función de construir una lectura crítica de la ciudad y promover formas de participación que hagan de la escuela un actor activo en la transformación del entorno urbano.

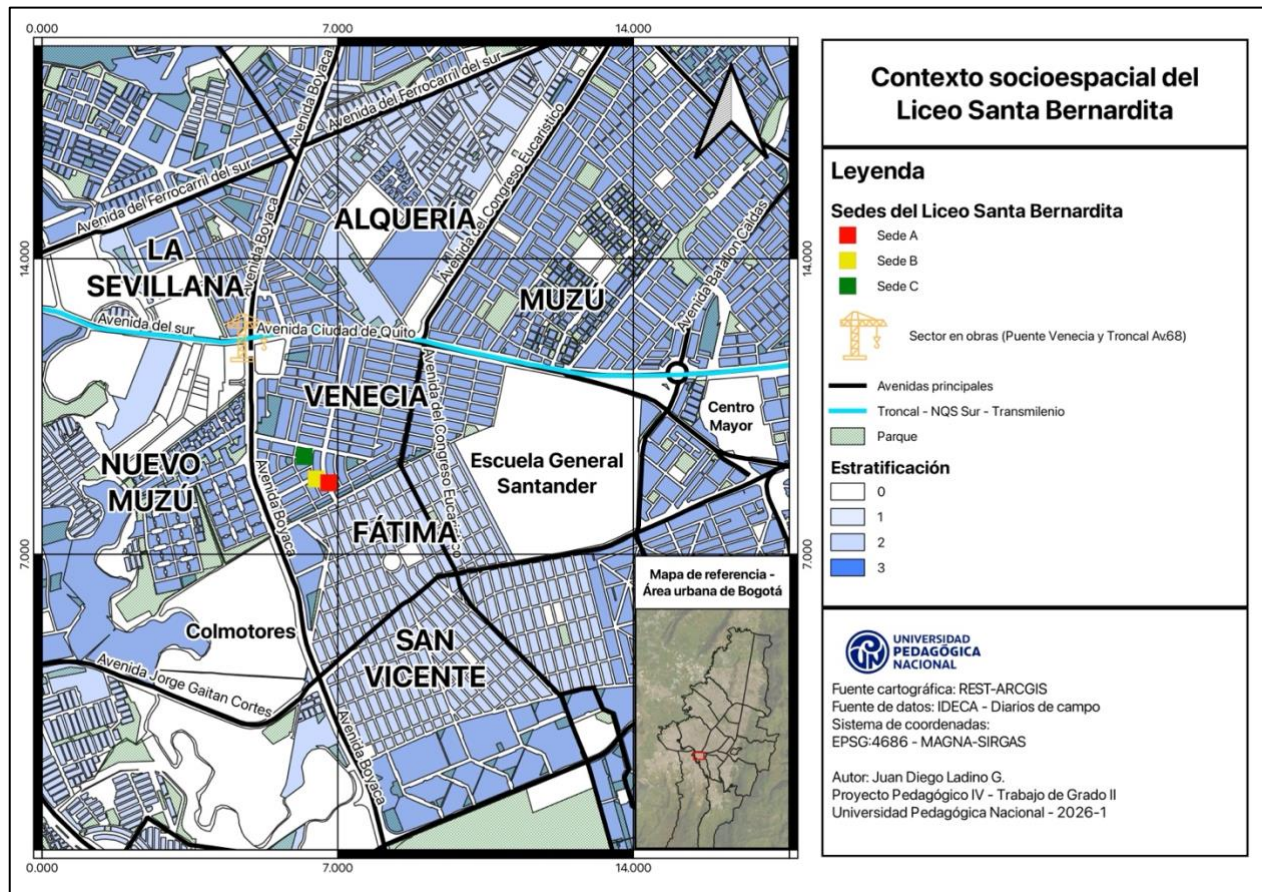
##### **4.1. Contexto socioespacial del Liceo Santa Bernardita**

El Liceo Santa Bernardita (LSB) es una institución educativa de carácter privado ubicada en el barrio Venecia, en la localidad de Tunjuelito, al sur de Bogotá. Cuenta con tres sedes y atiende a cerca de mil estudiantes en los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. Su localización estratégica, cercana a la Avenida Boyacá, la Autopista Sur y la Avenida Carrera 68, facilita el acceso de estudiantes provenientes de distintos sectores del sur de la ciudad, aunque la mayoría de su población se concentra en los barrios Fátima, Venecia y

Nuevo Muzú. Actualmente, estos sectores enfrentan afectaciones en sus dinámicas de movilidad debido a la construcción de los puentes de Venecia y de la troncal alimentadora del Metro por la Carrera 68.

Así mismo, el contexto socioespacial inmediato del LSB refleja las tensiones propias de un barrio popular que ha ganado centralidad urbana a lo largo de las décadas: Venecia nació como un barrio destinado a solventar la necesidad de vivienda de personas de bajos recursos; sin embargo, el desarrollo comercial y la infraestructura vial lo han convertido en un punto estratégico del sur de la ciudad, consolidándolo como un sector de clase media con fuerte actividad comercial en torno a la Autopista Sur y la Carrera 68. Esta dinámica comercial se intensificó con la llegada de la Troncal Norte-Quito-Sur (NQS), que aumentó la importancia residencial y comercial del barrio, aunque también agudizó sus problemas de movilidad en horas pico, convirtiéndolo en uno de los sectores con mayores índices de contaminación atmosférica del sur bogotano.

En este escenario de densidad urbana y presión sobre la infraestructura vial, la comunidad educativa del LSB experimenta cotidianamente las consecuencias de las obras de renovación urbana en curso, que si bien prometen mejorar la conectividad regional a mediano plazo, hoy generan disrupciones significativas en las rutinas de movilidad de estudiantes y familias.



Mapa 3. Contexto socioespacial del Liceo Santa Bernardita. Elaboración propia.

A nivel pedagógico, el LSB contempla un lema y una serie de valores que se espera que sean cumplidos por los actores de la comunidad educativa. El lema es “Educamos para ser, saber, saber hacer y saber convivir”, el cual orienta el Proyecto Educativo Institucional, y en general, la identidad de la comunidad. Así mismo, el manual de convivencia contempla siete principios claves en los procesos formativos dentro y fuera del aula: personalización, democracia y bien común, trabajo activo, afabilidad, amor pedagógico, sabiduría e igualdad. No obstante, estos propósitos se pierden parcialmente en tanto gran parte de los procesos formativos se centran en la búsqueda de resultados en pruebas estandarizadas que posicionan al colegio como una de las mejores instituciones de la localidad y en ocasiones no tienen en cuenta las particularidades y necesidades de los estudiantes. Por ello, a continuación, se presentará un análisis del proyecto

transversal del área de Ciencias Sociales y de la estructura curricular de las diferentes asignaturas del área en Educación Básica y Media, los cuales serán útiles para la fundamentación de la planeación pedagógica. Dichos análisis fueron resultado de la revisión de la programación temática del área de Ciencias Sociales del LSB, así como entrevistas con la coordinación académica de bachillerato y con dos docentes del área.

#### **4.2. Análisis del proyecto transversal de Ciencias Sociales del Liceo Santa Bernardita**

Según el proyecto transversal de área, el Área de Ciencias Sociales del Liceo Santa Bernardita se fundamenta en un enfoque pedagógico que prioriza el análisis crítico de la realidad y que articula los saberes históricos, geográficos, filosóficos, económicos y políticos con la experiencia del estudiante. Esta perspectiva interdisciplinaria y contextual pretende transmitir conocimientos y propiciar una comprensión profunda del entorno social, promoviendo la transformación desde la práctica educativa. Igualmente, el área se propone como catalizadora de procesos formativos orientados a una paz incluyente y a la participación ciudadana, al conectar lo académico con las realidades vividas de los estudiantes.

En cuanto a las competencias evaluadas, el área de Ciencias Sociales define tres fundamentales: el pensamiento social, la interpretación y análisis de perspectivas, y el pensamiento reflexivo y sistémico. Estas competencias buscan valorar el uso de conceptos básicos para la comprensión de problemas sociales, políticos y económicos; reconocer la diversidad de opiniones e intereses; y establecer conexiones complejas entre distintos fenómenos sociales. Según el proyecto transversal, se prioriza un enfoque formativo donde el análisis de fuentes, la argumentación y la reflexión crítica son centrales, consolidando una evaluación que va más allá de la memorización, y que apunta a una comprensión activa y transformadora de la realidad.

La metodología adoptada responde al modelo pedagógico institucional basado en el aprendizaje significativo, articulado con prácticas que fomentan la participación, la lectura crítica del entorno y el uso de recursos variados. Las clases parten de la formulación de preguntas problematizadoras, y se desarrollan mediante actividades como el análisis de textos, debates, interpretación de imágenes y estadísticas, confrontación de fuentes, y la aplicación del aula invertida. Este enfoque busca dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la conexión constante con la realidad del estudiante, promoviendo su interés, autonomía y sentido crítico. Cabe resaltar que para la propuesta pedagógica a desarrollar, se utilizará el recurso de las preguntas problematizadoras para la planeación de las sesiones de trabajo del grupo focal.

No obstante, en el proyecto transversal de área es evidente un fuerte predominio de los contenidos históricos sobre los geográficos, en tanto la geografía aparece como un elemento complementario a los procesos históricos y muchas veces no como un eje de análisis autónomo. Esta subordinación condiciona la potencialidad de la geografía para la comprensión analítica y crítica de las dinámicas socioespaciales que configuran la realidad cotidiana de los estudiantes del LSB. Aunque a lo largo de las distintas asignaturas del área se abordan temáticos vinculados con la geografía y sus diferentes enfoques (física, económica, política, entre otros), los saberes geográficos no encuentran un lugar propicio para pensar la ciudad, el poder y las tensiones propias de las interacciones urbanas.

La anterior afirmación se reforzará en el siguiente apartado, donde a partir de un análisis curricular de las asignaturas del área de Ciencias Sociales del LSB se evidenciará cómo los contenidos geográficos, si bien están presentes en los temas y desempeños de evaluación de diferentes grados, no logran articularse a plenitud como un eje transversal que promueva una comprensión compleja de la ciudad como construcción social.

### **4.3. Análisis curricular: ¿Qué sucede con la enseñanza de la geografía urbana en el Liceo Santa Bernardita?**

Del área de Ciencias Sociales del Liceo Santa Bernardita se desprenden cuatro asignaturas: Filosofía, Ciencias Sociales, Cátedra de Paz y Economía y Política. Cada una de estas asignaturas ofrece un enfoque particular para el análisis de la realidad, pero en conjunto buscan conformar un entramado pedagógico que aborda fenómenos sociales, políticos y éticos. En el *Anexo A* se enlistan los temas y desempeños de evaluación disgregados por asignatura, grado y periodo académico, que contengan tópicos relacionados con la enseñanza de la ciudad y de la geografía urbana, desde diferentes perspectivas en las Ciencias Sociales.

En primer lugar, se evidencia una discontinuidad en los contenidos en primaria sobre la relación de los estudiantes con la ciudad: en Ciencias Sociales, entre primero y segundo se aborda el entorno inmediato del estudiante (lugares y normas del barrio, localidades y barrio, departamento, distrito capital), no obstante, estos temas no se retoman ni profundizan en los grados tercero y cuarto, lo que genera una ruptura en el desarrollo y comprensión de conceptos sobre el espacio urbano. En grado quinto se retoman parcialmente estos temas, a través del estudio de los usos del suelo urbano a partir de la lectura de mapas temáticos, no obstante, no se encuentra una profundización en los contenidos teóricos sobre la ciudad.

Por su parte, en secundaria únicamente se identifican tópicos cercanos al espacio urbano en grado noveno, donde desde una perspectiva geográfica-económica se analizan las principales actividades económicas urbanas y su influencia en la economía nacional, así como la relevancia de los planes de desarrollo para Bogotá. De este modo, se percibe un vacío conceptual entre los grados quinto y noveno, lo que dificulta una comprensión progresiva y articulada del fenómeno urbano en su complejidad.

Esta ausencia de continuidad en las temáticas impide que los estudiantes desarrollen una visión crítica y contextualizada sobre la ciudad, sus dinámicas espaciales, sociales y económicas, y su papel como sujetos activos en ella. Además, al no retomar ni profundizar conceptos clave como la segregación, el acceso desigual al espacio o la función social del espacio público, se pierde la oportunidad de consolidar experiencias pedagógicas relacionadas con las vivencias de los estudiantes en la ciudad.

En la asignatura de Ciencias Económicas y Políticas no se identifican temáticas relacionadas con el espacio urbano en grado décimo, aunque en grado undécimo se abordan contenidos relevantes como el papel de las ciudades en el contexto de la economía globalizada y neoliberal, el cambio en la política de movilidad urbana y el Plan de Ordenamiento Territorial (POT). Dichas temáticas permiten una aproximación crítica a los procesos de urbanización contemporánea, en tanto entroncan conceptos geográficos y económicos como concentración de población, migración, globalización y neoliberalismo.

Sin embargo, estos contenidos aparecen de manera tardía dentro del proceso formativo: al concentrarse únicamente en la última etapa de escolaridad, se pierde la posibilidad de que los estudiantes construyan, desde etapas anteriores, una base conceptual sólida sobre la ciudad y el espacio público. Es así como la concentración de temas urbanos en grado undécimo reduce su impacto formativo y limita su potencialidad, en lugar de ser una línea transversal que acompañe los procesos reflexivos en clave urbana y conectada con el resto del currículo.

Ahora bien, es notable que gran parte de las temáticas sobre la ciudad en toda la primaria y secundaria están presentes en la asignatura de Cátedra de Paz. En esta materia, se incluyen dos ejes transversales: la Cátedra Bogotá y la Cátedra de Movilidad. Estos se constituyen como una oportunidad clave para pensar el territorio urbano. En los grados iniciales, este componente se

enfoca en temas como la movilidad escolar, el uso del espacio público y la identificación de zonas urbanas. Así mismo, en grados superiores como noveno y undécimo, se introduce la discusión sobre la planificación urbana, el POT, y la sostenibilidad, lo que permite establecer vínculos entre la movilidad, la ciudadanía y el desarrollo urbano. Sin embargo, este potencial se diluye en algunos ciclos intermedios. Por ejemplo, entre los grados sexto y octavo, la Cátedra Bogotá se centra en otros asuntos, sin profundizar en las dinámicas del espacio urbano desde una perspectiva crítica o estructural.

Un aspecto crítico por considerar en el diseño curricular de las Cátedras Bogotá y Movilidad es que los contenidos relacionados con la seguridad vial, las normas de tránsito y las conductas ciudadanas en el espacio público priorizan una perspectiva normativa e institucional, centrada en el cumplimiento de reglas y en la promoción de comportamientos ejemplares. Si bien estas temáticas son necesarias para fomentar la convivencia y la prevención de riesgos, tienden a reducir la ciudadanía a un conjunto de deberes individuales, sin problematizar las estructuras sociales, económicas y políticas que configuran el espacio urbano y condicionan su uso. Lo anterior podría relacionarse con lo que Delgado (2015) asocia al modelo ideal de ciudadano en los gobiernos locales contemporáneos:

Es lo topográfico cargado o investido de moralidad a lo que se alude no sólo cuando se habla de espacio público en los discursos institucionales y técnicos sobre la ciudad, sino también en todo tipo de campañas pedagógicas para las “buenas prácticas ciudadanas” y en la totalidad de normativas municipales que procuran regular las conductas de los usuarios de la calle (p. 29).

Así, el currículo presente en las Cátedras Bogotá y Movilidad, al enfocarse en lo que debe hacer un “buen ciudadano”, limita la posibilidad de que los estudiantes analicen críticamente sus

propias prácticas cotidianas en relación con fenómenos como la desigualdad socioespacial, la falta de infraestructura o la violencia estructural en los entornos que habitan. De esta manera, se pierde la oportunidad de transformar el espacio urbano en un objeto de reflexión y acción pedagógica, y de empoderar a los estudiantes como sujetos políticos capaces de cuestionar y transformar su realidad más allá del cumplimiento de normas.

#### **4.4. Caracterización poblacional: Grupo focal**

Tras el análisis curricular, se estableció con la coordinación académica y con varios docentes del área de Ciencias Sociales de la institución la necesidad de formular una propuesta pedagógica que integre los elementos teóricos de la geografía urbana con las experiencias cotidianas de los estudiantes de los últimos grados de bachillerato. Teniendo en cuenta los acotados tiempos de las sesiones de clase de Ciencias Sociales y Cátedra de Paz, se optó por la creación de un grupo focal específico para el desarrollo de la práctica pedagógica. En este sentido, se abrió la convocatoria entre los y las estudiantes del grupo de debate de la institución, pertenecientes a grados noveno y décimo, para hacer parte del grupo focal.

De esta forma, tras la socialización de los objetivos y contenidos de la propuesta pedagógica, doce estudiantes se acogieron al grupo focal, a quienes se les citó para un primer encuentro con el fin de aplicar una encuesta de caracterización poblacional a través de Google Forms. Dicha encuesta se dividió en tres fases, tal como se evidencia en el *Anexo B*: Caracterización personal y familiar, vida cotidiana y espacio público, y percepción y apropiación del espacio público. A continuación, se realizará un análisis sobre las respuestas obtenidas de la encuesta:

#### ***4.4.1. Caracterización personal y familiar***

El grupo focal está compuesto de doce estudiantes identificadas con el género femenino, de las cuales cinco están cursando grado noveno y siete pertenecen a grado décimo, de forma que las estudiantes tienen entre 14 y 16 años. En lo que respecta al núcleo familiar cercano de las estudiantes, todas las participantes manifestaron vivir con sus madres y sus hermanos, mientras que la mitad de ellas convive con sus padres y con otros familiares cercanos.

Así mismo, la encuesta arrojó que gran parte de las estudiantes viven en barrios cercanos a la institución, tales como Venecia, Fátima, Nuevo Muzú y San Vicente, no obstante, cuatro estudiantes manifestaron vivir en barrios más alejados al colegio, tales como La Estancia, El Carmen y El Claret. En este sentido, las estudiantes diariamente se desplazan a la institución en recorridos a pie que tardan entre 10 y 25 minutos; por otro lado, la estudiante que habita a más distancia del colegio (La Estancia, Ciudad Bolívar), hace sus recorridos en ruta escolar, que tarda aproximadamente 30 a 45 minutos por trayecto. Es así como las discusiones sobre el espacio público toman relevancia para la propuesta pedagógica, puesto que un número considerable de estudiantes circulan diariamente por las calles de sus barrios para arribar al colegio. Así mismo, perspectivas como la de la estudiante que vive en Ciudad Bolívar permite realizar ejercicios comparativos entre distintos aspectos problemáticos de los espacios públicos de dicha localidad y de la localidad donde se encuentra ubicado el colegio.

#### ***4.4.2. Vida cotidiana y espacio público***

En el segundo momento de la encuesta de caracterización se indagó sobre la relación cotidiana de las estudiantes con el espacio público cercano al colegio y a sus hogares. En este sentido, los resultados muestran que la inseguridad aparece como el principal obstáculo para disfrutar de dichos espacios, seguida por las violencias basadas en género y la falta de tiempo.

Estas respuestas reflejan cómo las experiencias cotidianas de las jóvenes están atravesadas por sentimientos de miedo y desconfianza que condicionan su permanencia y movilidad.

Por otra parte, al analizar con quiénes acostumbran estar en el espacio público, se observa que la mayoría de las estudiantes lo hace acompañada de familiares o amistades, mientras que pocas manifiestan hacerlo solas. Este dato pone en evidencia la falta de autonomía en el uso del espacio público y la necesidad de protección que muchas jóvenes sienten ante las condiciones de inseguridad. El acompañamiento se convierte así en una estrategia de cuidado colectivo que permite mitigar el riesgo, pero que al mismo tiempo refuerza la idea de que el espacio urbano no es plenamente accesible ni equitativo para las mujeres jóvenes.

Finalmente, en relación con el tiempo de permanencia, la mayoría de las estudiantes pasa menos de una hora diaria en el espacio público, y solo unas pocas permanecen más tiempo. Esto sugiere que la vida cotidiana de las jóvenes se desarrolla principalmente entre el hogar y la escuela, con escasos momentos de encuentro o recreación en el entorno urbano. En conjunto, los resultados evidencian cómo factores como la inseguridad, las violencias de género y las responsabilidades domésticas y escolares restringen las posibilidades de habitar y disfrutar del espacio público de manera libre, segura y significativa.

#### ***4.4.3. Percepción y apropiación del espacio público***

En el apartado de percepción y apropiación del espacio público, se identifica que las estudiantes tienden a usar con mayor frecuencia los espacios más accesibles y próximos a su vida cotidiana, como las calles, andenes y parques del barrio. Sin embargo, el hecho de que la mayoría de actividades se desarrollen en espacios abiertos también refleja una preferencia por aquellos lugares que brindan mayor visibilidad y sensación de seguridad, evitando zonas cerradas o poco

iluminadas. Esto sugiere que la apropiación del espacio está mediada por la percepción de riesgo y por la necesidad de garantizar cierta protección en sus desplazamientos diarios.

En cuanto a los horarios de uso, la mayoría de las participantes manifestó que frecuenta el espacio público principalmente en horas de la tarde, mientras que los periodos de la mañana y la noche casi no son mencionados. Esta concentración temporal revela una relación condicionada por factores de seguridad, cuidado familiar y rutinas escolares. Las estudiantes parecen adaptar su vida cotidiana a franjas horarias consideradas más seguras y socialmente permitidas, lo que a su vez limita su experiencia urbana. Las actividades más recurrentes —como la recreación, el deporte y los encuentros con familiares y amistades— refuerzan la idea de que el espacio público funciona como un lugar de socialización y descanso, pero no necesariamente como un espacio de participación cultural o educativa más amplia.

Respecto a las preguntas abiertas sobre los espacios públicos más significativos, predomina una fuerte valoración hacia los parques, mencionados por la mayoría de las estudiantes como lugares de bienestar, encuentro y libertad. En sus relatos, los parques aparecen asociados a experiencias positivas vinculadas con el deporte, la recreación y el contacto con la naturaleza, elementos que generan sensación de tranquilidad y seguridad. También se destacan espacios culturales como museos y bibliotecas, donde algunas jóvenes encuentran oportunidades para el aprendizaje y la expresión artística. Estas respuestas permiten identificar una apropiación afectiva del entorno, donde la cotidianidad se entrelaza con la búsqueda de experiencias que rompen con la monotonía y brindan un sentido de pertenencia frente a la ciudad vivida.

#### ***4.4.4. Planeación pedagógica***

Siguiendo los principios de la IAE, los contenidos que aquí se plasman fueron resultado de un primer encuentro con el grupo focal de estudiantes de grados noveno y décimo,

desarrollado en el mes de julio de 2025, donde se recogieron sus voces y sus intereses iniciales. Por otra parte, el trazado del recorrido urbano fue sugerido por las estudiantes, no obstante, los aspectos referentes a la logística, horarios, puntos de observación y demás detalles serán concertados con las directivas, maestros, estudiantes y padres de familia. La planeación de actividades se presenta con mayores detalles en el *Anexo D*.

En este sentido, la práctica pedagógica se desarrolla en 16 sesiones, distribuidas en tres fases, descritas en la *Tabla 1*. Cada fase cuenta con un objetivo, que se articula con los objetivos específicos de la investigación. Posteriormente, se enuncian los principales referentes teóricos y metodológicos por sesión, que servirán como anclajes y puntos de partida para la planificación y puesta en práctica de cada sesión.

*Tabla 1. Fases y objetivos de la propuesta pedagógica.*

<b>Fase</b>	<b>Objetivo de la fase</b>
<b>Fase 1: Concepciones de lo público y apropiación del espacio público</b>	Reconocer los principales elementos de lo público y las dinámicas de apropiación del espacio público de las estudiantes a través del análisis de fotografías y cartografías
<b>Fase 2: Representaciones socioespaciales de los actores sociales del espacio público en la ciudad neoliberal</b>	Analizar los intereses, percepciones y prácticas de los distintos actores sociales en torno al espacio público a través de cartografías colectivas y recorridos urbanos
<b>Fase 3: Dinámicas neoliberales en el espacio público en la ciudad</b>	Construir una postura crítica frente a la transformación del espacio público en mercancía a través de análisis sobre los intereses económicos y políticos que determinan su gestión y dominación

En síntesis, la pertinencia de la propuesta pedagógica radica en su papel complementario y potencializador de los contenidos ya presentes en las Cátedras de Bogotá y de Movilidad, estimulando de este modo la enseñanza de la geografía urbana en las clases de Ciencias Sociales. Esta propuesta, si bien reconoce la importancia de las normas de tránsito y de convivencia en la ciudad, fortalece una serie de perspectivas críticas y analíticas sobre el espacio urbano en la capital del país. De modo que, el saber geográfico encuentra en la planeación de las sesiones de trabajo en el grupo focal un espacio para poder explorar fenómenos urbanos de carácter regional y los relaciona con los saberes cotidianos de las estudiantes con su entorno inmediato. En el siguiente capítulo se presentan los principales hallazgos y reflexiones resultantes de la implementación del grupo focal con las estudiantes de grados noveno y décimo del LSB en torno a la mercantilización del espacio público en Bogotá.

## **5. Nuestra Bogotá: Reflexiones desde la enseñanza de la geografía urbana sobre la mercantilización del espacio público en Bogotá**

El presente capítulo expone los principales resultados y reflexiones derivados de la implementación de la propuesta pedagógica con el grupo focal del Liceo Santa Bernardita. A lo largo de tres fases de trabajo, la secuencia didáctica buscó construir con las estudiantes una lectura crítica y situada de las dinámicas que producen de manera desigual el espacio público en Bogotá, explorando cómo los procesos de mercantilización del espacio condicionan, limitan y transforman las formas en que los sectores populares habitan, usan y se apropian de los espacios de su entorno cotidiano.

En este sentido, los resultados aquí presentados no se reducen a la constatación de aprendizajes disciplinares, sino que dan cuenta de un proceso pedagógico más amplio: el de acompañar a un grupo de jóvenes en el tránsito desde una mirada naturalizada sobre su barrio hacia una comprensión reflexiva de las fuerzas económicas, políticas y sociales que lo configuran. Los resultados fueron obtenidos a partir de la recopilación de experiencias en los diarios de campo, los talleres escritos por las estudiantes y las evidencias fotográficas registradas durante la práctica.

### **5.1.Fase 1: Concepciones de lo público y apropiación del espacio público**

Tal como se mencionó con antelación, la primera fase de la implementación pedagógica tiene como propósito que las estudiantes del grupo focal reconozcan los principales elementos de lo público y de la apropiación del espacio público. Esta fase se desarrolló durante las primeras seis sesiones del grupo focal.

En la primera sesión se abordaron una serie de elementos básicos de morfología urbana, tomando como principal referente teórico a Capel (2002). Se explicó brevemente sobre la importancia del análisis morfológico para comprender e identificar rasgos generales de la producción del espacio urbano, y cómo el plano urbano revela diferentes tipos de paisajes (paisajes de riqueza, paisajes de desigualdad, entre otros). Luego se explicaron los principales rasgos morfológicos, a través de una breve conceptualización y la presentación de mapas obtenidos desde Google Earth Pro. De esta manera, las estudiantes pudieron determinar que las calles son los rasgos urbanos más estables, diferenciaron los diferentes tipos de manzanas presentes en el espacio urbano de Bogotá e identificaron el carácter dinámico de los lotes y edificios de la ciudad. Todos estos análisis se hicieron a partir de fotografías de diferentes espacios de Bogotá.

En este sentido, esta primera sesión permitió evidenciar cómo el ejercicio de observación y descripción del territorio despierta en las estudiantes tanto curiosidad como tensiones frente a la forma en que se significan sus espacios cotidianos. Aunque en un inicio hubo confusiones respecto a la escala del mapa y a la ubicación de ciertos lugares, este hecho se convirtió en una oportunidad para aclarar conceptos y fortalecer la comprensión espacial. Resultó significativo notar que las estudiantes reconocieron el entorno del colegio como un espacio relativamente seguro y con mejores condiciones ambientales que sus barrios, lo cual refleja una diferencia marcada en la percepción del riesgo y la calidad de vida.

Las descripciones sobre San Vicente, Fátima y Venecia mostraron una mirada crítica sobre problemáticas como la inseguridad, la contaminación, el consumo de sustancias y la precariedad en la gestión de lo público. Por ejemplo, Camila S., estudiante de grado décimo, manifestó que los problemas sociales y convivenciales en el espacio urbano no radican en el espacio público por sí mismo, sino en las dinámicas locales e institucionales. Las situaciones mencionadas con

antelación invitan a pensar en la importancia de trabajar el espacio no solo como un referente geográfico, sino como un espacio vivido y cargado de significados, donde emergen experiencias diversas que revelan desigualdades y condicionan la manera en que las estudiantes habitan y se relacionan con la ciudad.

De igual forma, las estudiantes mostraron interés al comparar imágenes de distintos periodos históricos y barrios de Bogotá, pues estos contrastes hicieron evidente la permanencia de las vías, la diversidad en las formas de manzanas, la relevancia de los lotes en los procesos de especulación y, finalmente, la transformación constante de los edificios. Tal como se evidencia en la Ilustración 2, se utilizaron algunas vistas satelitales provenientes de Google Earth Pro para profundizar en la importancia de la morfología urbana y su potencial para hacer lecturas densas sobre las dinámicas en el espacio público. En este sentido, Karol Z., estudiante de grado noveno, relacionó los recientes cambios en las cercanías de su casa con los rasgos del espacio urbano vistos en la primera parte del taller: ella mencionó que la estructura de las calles nunca ha cambiado, pero que un lote cercano a su casa, el cual era antes un parqueadero de automóviles, se convirtió en un supermercado D1. Karol acotó su intervención preguntándose sobre los posibles beneficiarios con este cambio en su barrio: afirmó que, si bien el D1 brinda un servicio a la comunidad, le restará ventas a los tenderos del sector y los dueños del supermercado generarán más riqueza.

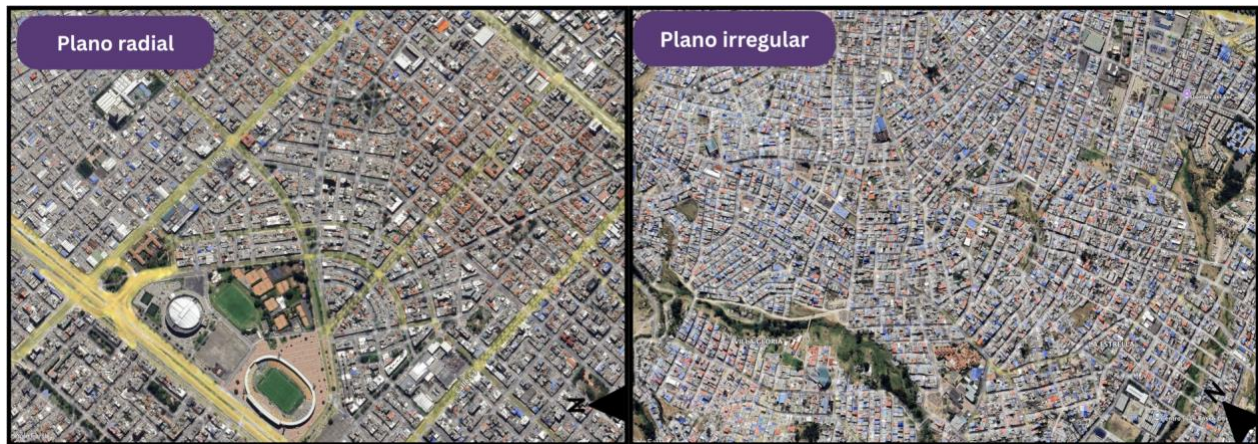


Ilustración 2. Plano radial e irregular en Bogotá. Fuente: Capel (2002) y Google Earth Pro (2025)

Fue valioso notar que las estudiantes no solo reconocieron diferencias formales en los planos, sino que empezaron a relacionarlas con desigualdades socioeconómicas, mostrando que la morfología urbana puede ser comprendida también como expresión material de las dinámicas sociales y culturales que atraviesan la ciudad.

Por su parte, la segunda sesión, que llevó por nombre *¿Qué entendemos por lo público?*, tuvo como propósito que las estudiantes identificaran las diferentes definiciones de lo público en el espacio urbano y su importancia social. En primer lugar, se inició la clase con una discusión en torno a la pregunta “¿Qué entendemos por “lo público?” La discusión estuvo mediada por unas intervenciones orientadoras por parte del maestro, puesto que las estudiantes en principio se sentían un poco confundidas con la pregunta. En principio les consulté si sus vidas, sus habitaciones, sus redes sociales o sus relaciones interpersonales eran privadas o públicas. En ese momento se dio lectura en voz alta un fragmento de *La condición humana* de Arendt (2025) “El amor, por ejemplo, a diferencia de la amistad, muere o, mejor dicho, se extingue en cuanto es mostrado en público” (p. 61).

Tal como se evidencia en la Tabla 2, las estudiantes, de este modo, relacionaron lo público con la vida social, con elementos de libre acceso, sin un único dueño y con los servicios públicos. Con el fin de incentivar la curiosidad del grupo, se formuló a las estudiantes una contradicción de los servicios públicos: ellas relacionaron lo público con elementos que no tienen costo y que son de libre acceso, pero para poder acceder a los servicios “públicos”, es necesario hacer, por ejemplo, el pago de una factura mensual para su disfrute. Si bien la contradicción inherente en el pago por servicios que se enuncian a sí mismos como públicos generó una confusión parcial en las estudiantes, promovió unas discusiones que se vincularán más adelante con elementos históricos que estructuraron el espacio público bogotano en el siglo XX.

*Tabla 2. Respuestas a la pregunta diagnóstico sobre nociones de lo público. Elaboración propia.*

<p><b>¿Qué se te viene a la mente cuando escuchas la palabra 'público'? Escribe 2 frases que relaciones con lo público en tu vida cotidiana</b></p>
<p>A servicio de todos</p> <p>Controlado estatalmente</p> <p>Recursos básicos</p>
<p>Propuesto por el Estado</p> <p>Para todo tipo de personas</p>
<p>- La educación pública es un derecho fundamental que permite el acceso al conocimiento a muchas personas</p> <p>- La salud pública busca garantizar que toda la comunidad tenga atención médica sin importar su condición económica</p>

- En Venecia hay muchos parques públicos para que las familias puedan divertirse en ellos
- Me gusta asistir a eventos culturales públicos que organiza la alcaldía
- Las plazas públicas son lugares de encuentro común para conversar y compartir con mi familia y amigos
- Algo hecho para todas las personas
- algo que no tiene restricción en sus usos
- creado para un uso libre
- un espacio de tránsito constante
- Lugar o cosa que no necesita un pago antes de prestar un servicio

Tras la exploración inicial sobre las concepciones de las estudiantes de lo público, se realizó una explicación sobre cuatro miradas distintas sobre esta noción: La primera de ellas fue sobre lo público según el liberalismo clásico. A través de una relación sobre el periodo de la República Liberal, la presidencia de Enrique Olaya Herrera y la construcción del Parque Nacional, se describió que para el liberalismo, lo público buscaba interponer el interés general sobre el particular, así como que el espacio público era un espacio donde podían convivir diferentes sujetos. Así mismo, para esta postura, el espacio público y lo público eran neutrales, en tanto el Estado se encarga de regular y proteger medidas y políticas públicas. Para este punto, se hizo uso del libro físico *Coser con un río: el Parque Nacional Olaya Herrera en Bogotá* de Sandra Reina, con el objetivo de leer algunos apartados y mostrar algunas fotografías del libro.

Posteriormente, se explicó sobre la perspectiva de Hannah Arendt (2020) y la esfera pública, para quién lo público es constituido por la realidad visible y lo político -por ejemplo, la esfera pública es donde cabe la posibilidad de realizar manifestaciones políticas-. Para la autora, lo político difiere de la esfera privada, la cual es configurada por lo íntimo, lo doméstico y lo necesario.

A comparación de la perspectiva liberal, la concepción marxista de la esfera pública afirma que ésta no es neutral, puesto que el Estado legitima y empodera los intereses dominantes, que en este caso, son representados por los grandes grupos económicos del país. Finalmente, se cierra la explicación con la perspectiva institucional/neoliberal, la cual concibe que lo público debe ser gestionado eficientemente según los criterios del mercado, de manera que los bienes públicos terminan mercantilizados y pierden su arraigo y su carácter común.

Para la discusión grupal, las estudiantes debían trabajar según la ubicación en las mesas donde se sentaron inicialmente. Se propuso presentar 15 fotografías del espacio urbano bogotano. Cabe destacar que las fotografías no tenían título, con el fin de que las estudiantes identificaran la ubicación de los lugares, haciendo uso de la observación:

- |                                  |                                    |
|----------------------------------|------------------------------------|
| - Parque Nacional                | - Estación de TransMilenio         |
| - Centro Mayor                   | - Ciclovía                         |
| - Plaza de Bolívar               | - Zona T                           |
| - Parque de Usaquén              | - Distrito Creativo San Felipe     |
| - Unicentro                      | - Canal Comuneros                  |
| - Club El Nogal                  | - Anden en buen estado vs. Vía sin |
| - Biblioteca Luis Ángel Arango   | pavimentar                         |
| - Carrera 7ma – Centro histórico |                                    |

Los principales aportes de las estudiantes estuvieron vinculados con la simulación del carácter público del espacio urbano ejercido por parte de los centros comerciales, en tanto buscan mostrarse como espacios seguros, pero en los cuales siempre hay una relación de consumo inmersa. En la Tabla 4 se enuncian algunos de dichos aportes.

*Tabla 3. Respuestas del taller 2 - Identificación de espacios públicos en Bogotá y su representación sobre lo público. Elaboración propia.*

<b>Nombre correcto del lugar</b>	<b>Respuesta del nombre por parte de las estudiantes</b>	<b>¿Es un espacio público?, de ser así, ¿A qué enfoque de lo público podría pertenecer?, o ¿Es un espacio privado?, ¿Busca simular algún espacio público? Explica cada una de tus respuestas.</b>
<b>Parque nacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No lo sé</li> <li>- Monumento o fuente en parque, desconozco el nombre</li> <li>- Monumental Rafael Uribe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un espacio público, puede pertenecer a una figura del Estado que represente lo histórico</li> <li>- Es un espacio público con enfoque cívico–recreativo. Es un monumento dentro de un parque accesible para la ciudad, pensado para recuerdo y esparcimiento</li> <li>- Es un espacio de tradición histórica hecho para todo público que quiera conocer o visitar parte de la historia</li> </ul>
<b>Centro Mayor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Centro Mayor</li> <li>- Centro mayor</li> <li>- CC centro mayor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacio privado, buscar simular una porque llama a todo tipo de público sin embargo, se paga para estar en los establecimientos</li> <li>- Público ya que su acceso es libre y tiene un enfoque comercial</li> <li>- Es un espacio mixto, ya que contiene lugares privados y públicos, en ellos se busca la venta de servicios y está enfocado a todo tipo de personas cercanas al sur de Bogotá que busquen ya sea un restaurante, ropa o solo un lugar para estar</li> </ul>
<b>Plaza de</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plaza del centro histórico de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un espacio público, un espacio público quizás recreacional</li> </ul>

<b>Bolívar</b>	Bogotá - Plaza de Bolívar - Plaza de Bolivar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Público ya que es un espacio en el cual todos pueden transitar de manera libre y en él se realizan eventos de carácter público</li> <li>- Es un espacio público, que es el reflejo de la memoria histórica, un punto de encuentro en cualquier situación que ocurra en Bogotá y está destinado a todas las personas que se encuentren en el territorio</li> </ul>
<b>Parque de Usaquén</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alguna Plaza</li> <li>- Mercado artesanal / feria callejera</li> <li>- Mercado de pulgas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un espacio público que pretende vender, un espacio comercial</li> <li>- Es un espacio público con enfoque comercial y cultural. Hay puestos en la vía o plaza y sirve para vender artesanías y reunir gente, así que es pública y de encuentro comunitario</li> <li>- Es un espacio público que es relativamente más abierto que un centro comercial, en él, se venden artículos pueden ser de segunda mano o no y está destinado a todo público</li> </ul>
<b>Unicentro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algún Centro Comercial</li> <li>- Centro comercial, no recuerdo el nombre</li> <li>- CC Unicentro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es privado, busca simular un espacio público accesible a todos</li> <li>- Es privado pero simula un espacio público (plazas, pasillos amplios). Aunque parece un lugar de paseo abierto, es propiedad privada y su acceso y reglas las define el centro comercial</li> <li>- Es un espacio mixto, contiene lugares públicos y también privados además está dirigido a personas que se encuentren cerca de este espacio, se destina a la venta de todo tipo de servicios, a pesar de estar en una zona de estrato económico alto</li> </ul>
<b>Club El Nogal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Club el Nogal</li> <li>- Club El Nogal o similar</li> <li>- Club el nogal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un espacio privado que simular ser un espacio para varias personas pero no de tipo público, más bien, público solo para privilegiados</li> <li>- Es privado y no está diseñado para simular público.</li> </ul>

		<p>Es un espacio con control de acceso y uso exclusivo para socios o clientes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Destinado a miembros del club o personas que compraron su membresía, es un espacio privado, con áreas verdes y centros de entretenimiento, y trata de ser un lugar pacífico y tranquilo donde se puede transitar con normalidad</li> </ul>
<b>Biblioteca Luis Angel Arango</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sin respuesta</li> <li>- Sala de lectura grande</li> <li>- Biblioteca Angel Arango</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Parece un espacio público, puede pertenecer a un espacio público con enfoque de estudio</li> <li>- Es público si pertenece a una biblioteca nacional o municipal; su enfoque es cultural/educativo. Está pensado para estudio y consulta por la comunidad</li> <li>- Es un espacio público, una de las bibliotecas más importantes de Bogotá y está destinado a todas las personas que quieran leer, tener eventos y espacios de tranquilidad</li> </ul>
<b>Carrera 7ma – centro histórico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay respuesta</li> <li>- Calle peatonal con arte en el pavimento</li> <li>- Centro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacio público, solo es una calle</li> <li>- Es espacio público con enfoque recreativo y comunitario. La calle se abre a peatones (a veces en ciclovia) y sirve para actividades artísticas y encuentro ciudadano</li> <li>- Espacio público que tiene muestras artísticas, venta de artículos y está destinado a todo tipo de personas, su enfoque es comercial e histórico</li> </ul>
<b>Estación de Transmilenio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Transmilenio</li> <li>- Estación de transmilenio</li> <li>- Transmilenio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un espacio público, para movilizaciones</li> <li>- Es espacio público de transporte. Su función es la movilidad colectiva: acceso y tránsito organizados para usuarios del sistema</li> <li>- Es un espacio que se asemeja a un lugar público aunque la empresa es privada dirigido a las personas que necesitan un medio de transporte para transitar por toda Bogotá y sus salidas</li> </ul>
<b>Ciclovia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alguna calle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es un espacio público, es una vía</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avenida abierta en jornada de ciclovía</li> <li>- Centro (estación museo nacional)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Es público con enfoque de movilidad y recreación. Durante la ciclovía la calle se convierte en espacio de paseo, bici y encuentro ciudadano</li> <li>- Espacio público, que tiene centros de comercio y está destinado a todo tipo de personas, además de encontrar historia en su creación y ser uno de los lugares más reconocidos</li> </ul>
<b>Distrito creativo San Felipe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sin respuesta</li> <li>- Plaza o sector gastronómico con mural</li> <li>- Restaurante "el aquelarre"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacio privado, buscar simular un espacio público</li> <li>- Es un espacio público fuertemente usado por comercio; enfoque comercial–recreativo. La plaza es pública pero está ocupada por restaurantes y actividades económicas</li> <li>- Es un espacio privado, dónde presta un servicio de restaurante, además de ser también un lugar turístico en el barrio de Chapinero, destinado a todas las personas que quieran visitarlo</li> </ul>
<b>Zona T</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sin respuesta</li> <li>- Parece el interior de una Universidad en la zona de comidas</li> <li>- Zona T</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espacio privado, busca simular un espacio público pero nuevamente, solo para de mismos estratos</li> <li>- Es público usado con fines comerciales y de ocio. Aunque la gente se reúne libremente, el espacio está ocupado por actividades privadas</li> <li>- Es un lugar público, destinado a todo tipo de personas (generalmente los que visitan frecuentemente o turistas) presta todo tipo de servicios y también tiene espacios privados</li> </ul>

De igual manera, las estudiantes quedaron inquietas y confundidas al momento de presentarse la fotografía de la biblioteca Luis Ángel Arango, ya que varias de ellas afirmaron que éste era un espacio privado. Se les respondió que éste era un espacio público, que tiene una apuesta política por acoger a habitantes de calle en sus instalaciones a través del proyecto “Habitar la BLAA” (Banco de la República, 2024).



*Ilustración 3. Sala de estar - Habitar la BLAA. Fotografía propia.*

De este modo, la sesión permitió abrir un espacio de diálogo y contraste en torno a la noción de lo público desde diferentes perspectivas teóricas, lo que generó en las estudiantes tanto interés como cuestionamientos frente a su experiencia cotidiana en la ciudad. Las estudiantes vinculaban lo público con fenómenos sin restricciones, de uso libre e indiscriminado para todos, de uso estatal y sin necesidad de pagar. La estrategia de relacionar la teoría con ejemplos concretos —como el Parque Nacional en el marco del liberalismo clásico, o la Biblioteca Luis Ángel Arango desde la discusión contemporánea— facilitó que las estudiantes reconocieran tensiones entre lo público entendido como neutral y lo público atravesado por intereses económicos o políticos. Resultó significativo que identificaran el carácter “simulado” de lo público en los centros comerciales, resaltando cómo estos espacios, aunque aparentan ser abiertos y seguros, están condicionados por el consumo.

A su vez, la confusión sobre la BLAA evidenció cómo ciertos espacios son percibidos como privados por las lógicas de acceso y apropiación que los rodean, lo cual obligó a intervenir para aclarar que lo público también puede adoptar formas que incomodan o desafían la visión

hegemónica de ciudad. Aunque no fue posible discutir todas las fotografías previstas, el ejercicio abrió un terreno fértil para conectar la reflexión teórica con la realidad urbana de Bogotá, revelando que la enseñanza de lo público no se reduce a conceptos abstractos, sino que se construye en la tensión entre teoría y experiencia vivida. Este tipo de ejercicios refuerza la importancia de problematizar lo evidente y de reconocer cómo las estudiantes leen y resignifican la ciudad desde sus propios marcos de experiencia.

Retomando elementos de las sesiones 1 y 2, la tercera sesión consistió en una primera aproximación por parte de las estudiantes a la cartografía de Bogotá. Al inicio de la clase, se brindaron unas pautas generales sobre la elaboración de cartografías temáticas, a partir de los elementos prácticos brindados por Gómez (2004), señalando la importancia de las convenciones como elementos claves para la lectura de los mapas temáticos. De igual manera, se indicó que en el mapa debían aparecer elementos propios del lenguaje cartográfico tales como la rosa de los vientos, escala, título, autoras y convenciones.

Dentro de las convenciones, las estudiantes deben localizar en el mapa los siguientes aspectos, teniendo en cuenta los elementos vistos en los dos talleres anteriores: Usos del suelo, calles y avenidas principales, manzanas y tipos de traza urbana, lotes, edificios principales y espacios públicos. Así mismo, las estudiantes debían formular dos convenciones adicionales. Como punto de referencia, se expuso un mapa temático de autoría propia sobre sitios turísticos de Tunjuelito, de modo que sirviese como guía sobre aspectos como las convenciones y el uso de colores en la cartografía.

Adicionalmente, en el tablero se anotaron las siguientes preguntas, que se discutieron al final del taller:

- ¿Qué usos del suelo predominan en el barrio Venecia?
- ¿Cómo se distribuyen las calles en Venecia? ¿Qué tipos de traza urbana identificas?
- ¿Las calles en Venecia favorecen la circulación de vehículos o el tránsito peatonal?
- De acuerdo a tu cotidianidad, ¿Hay lugares en el mapa que podrían resultarte inseguros o poco accesibles?
- Según las concepciones vistas en el taller anterior, ¿cómo definirías el espacio público?

Posteriormente, se le hizo entrega a cada grupo de trabajo el mapa impreso en medio pliego trabajado en el primer taller, donde debían iniciar a identificar los elementos señalados. En vista de que las estudiantes manifestaron no tener inquietudes sobre el taller, se dio inicio al trabajo en los mapas. Así, las estudiantes, divididas en tres grupos de tres integrantes, iniciaron a cartografiar en los mapas. Dos de los tres grupos iban a iniciar con la elaboración de convenciones y del título, no obstante, se les sugirió que primero pensarán en qué elementos ubicarían en el mapa. Puesto que en la primera sesión hubo un reconocimiento apropiado de los principales hitos presentes en el mapa presentado, se les permitió a las estudiantes hacer uso de Google Maps para profundizar en otros lugares relevantes que están presentes en la cartografía pero que ellas desconocen.



*Ilustración 4. Trabajo cartográfico colectivo. Elaboración propia.*

Los grupos avanzaron apropiadamente, aunque uno de los tres grupos sobresale por su buen manejo de convenciones y lenguaje cartográfico. A lo largo de la sesión de trabajo surgen dudas sobre ciertos hitos y avenidas, las cuales no habían quedado del todo claras. Para una mejor orientación del mapa, se les solicitó a las estudiantes hacer uso de la brújula del teléfono para que se orienten y proyecten la localización de los puntos a ubicar correctamente.

Un error común entre los tres grupos fue la no diferenciación de convenciones para los usos del suelo: para los espacios residenciales, industriales, institucionales y comerciales los tres grupos hicieron uso del mismo color, sin hacer una discriminación de los espacios. Por el contrario, un aspecto positivo el cuidado que las estudiantes demostraron en la elaboración del mapa, procurando mantener una presentación clara y organizada. Aunque persistieron errores en la diferenciación de convenciones para los distintos usos del suelo, se evidenció un esfuerzo por ubicar de manera precisa los hitos y avenidas. En conjunto, la actividad permitió avanzar en el manejo del lenguaje cartográfico y en la construcción de mapas más detallados y coherentes.

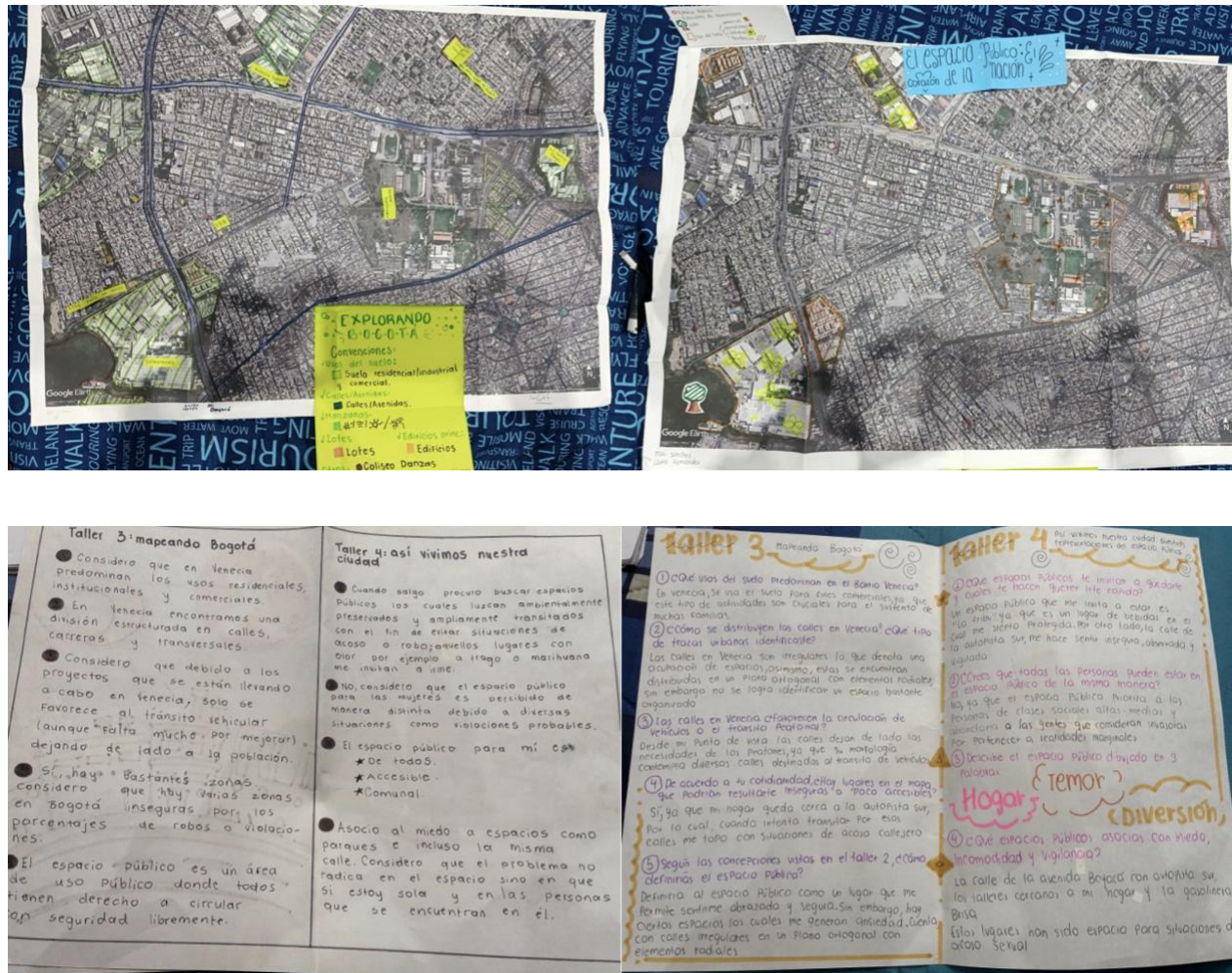


Ilustración 5. Resultados - Taller 3: Mapeando Bogotá. Elaboración propia

La elaboración del mapa en físico se convirtió en un factor motivante que favoreció la participación activa de las estudiantes, pues les permitió interactuar de manera directa con el territorio representado y apropiarse del proceso cartográfico más allá de lo digital. Si bien no hubo comentarios explícitos sobre el trabajo con el material físico, se pudo percibir en la actitud, disposición de las estudiantes en el desarrollo de la actividad. El hecho de trabajar con un mapa de grandes dimensiones generó un interés especial por la organización estética y la claridad en la representación, lo cual se reflejó en el cuidado puesto en la ubicación de los hitos y en la disposición de las convenciones, aun cuando persistieron errores en la diferenciación de los usos del suelo.

De igual manera, fue evidente que el contacto con el mapa impreso estimuló un mayor compromiso por parte de las estudiantes, quienes no solo reconocieron elementos previamente identificados, sino que también se animaron a profundizar en la búsqueda de nuevos lugares mediante el uso de Google Maps. De este modo, el mapa en físico funcionó como un recurso pedagógico que incentivó la exploración colaborativa y aportó a la comprensión del lenguaje cartográfico.

Además, el trabajo con el mapa en físico permitió que las estudiantes se enfrentaran a un reto que demandaba mayor reflexión colectiva y toma de decisiones compartidas. Al no contar con títulos ni convenciones preestablecidas, cada grupo tuvo que discutir qué elementos eran relevantes para representar y cómo debían organizarlos, lo que fomentó la construcción de acuerdos y el desarrollo de habilidades de interpretación espacial. En este sentido, el mapa no solo funcionó como herramienta de representación, sino también como un escenario de diálogo en el que se evidenciaron tanto las fortalezas como las dificultades en el uso del lenguaje cartográfico. Esta experiencia es valiosa porque muestra cómo un recurso material sencillo puede dinamizar la práctica pedagógica, al tiempo que visibiliza los modos en que las estudiantes leen y resignifican su entorno urbano desde sus propias experiencias.

El último taller de la Fase 1, denominado *Así vivimos nuestra ciudad: Nuestra representación del espacio público* tuvo como propósito realizar una aproximación a las representaciones socioespaciales de las y los estudiantes sobre el espacio público, por medio de la identificación elementos simbólicos, afectivos y cotidianos que configuran su relación con la ciudad. En primera instancia, las estudiantes respondieron tres preguntas asociadas a sus conexiones y percepciones positivas y negativas sobre los diferentes espacios públicos cercanos a

sus casas. Dichas respuestas posteriormente fueron dibujadas y socializadas entre el grupo focal, con el fin de identificar puntos en común entre las estudiantes.

Algunas características coincidentes entre las estudiantes están vinculadas a espacios como caños, calles y avenidas principales en horarios nocturnos: las participantes del grupo focal manifestaron que en ocasiones se ven condicionadas por el horario y las personas con las que suelen transitar en el espacio público, resaltando así que en la noche perciben más inseguridad que en otras franjas del día. Ejemplo de lo anterior fue la intervención hecha por Laura H., de grado décimo, quién manifestó haber sido víctima de comentarios violentos en la calle al transitar por una calle del barrio Venecia en horario nocturno, lo que le generó una especie de miedo a ese lugar.

Así mismo, ellas recalcaron que algunos parques, centros deportivos, centros culturales y avenidas con mayor flujo de transeúntes son reconocidos como lugares seguros, principalmente en horas de la tarde. Camila C., de grado noveno, expuso brevemente en la sesión que suele estar en compañía de sus amigos en el parque de Venecia en horas de la tarde después de salir de clases. Este contraste brinda una idea de la representación socioespacial generalizada sobre el espacio público por parte de las participantes del grupo focal: ellas suelen habitar los espacios públicos de sus barrios de residencia en horarios con alto flujo de personas, y condicionan su permanencia en las calles por los horarios y las personas que frecuentan ciertas calles y parques en la noche.

Posteriormente, se procedió con un trabajo cartográfico individual, que, a comparación del mapa producido en el primer taller, no contaba con vista satelital, sino que el mapa únicamente disponía de la malla vial primaria y secundaria de la ciudad, tal como se evidencia en el *mapa 4*. De igual manera, el mapa fue diseñado de forma que tanto el título como las

convenciones estuvieran vacías, para que las estudiantes elaboraran su propio título de mapa y su propia simbología. Ello permitió evaluar los aprendizajes en cartografía temática básica de los primeros ejercicios grupales.



Mapa 4. Mapa base - taller "Así vivimos nuestra ciudad: Nuestra representación del espacio público". Elaboración propia.

De esta forma, las estudiantes del grupo focal demostraron un avance significativo en la claridad de representación de los elementos espaciales en una cartografía, en tanto se presentaron menores confusiones en la categorización de elementos propios del espacio urbano, así como una mayor capacidad para jerarquizar y relacionar dichos elementos dentro de una lectura espacial coherente. Así mismo, este taller contribuyó a generar reflexiones individuales y colectivas sobre las formas de apropiación de los espacios públicos de la ciudad. Lo anterior revela la pertinencia de relacionar discusiones de escala nacional e internacional con discusiones de escala local, para que los y las estudiantes puedan anclar los marcos conceptuales a sus propias experiencias vitales y territoriales, fortaleciendo así una conciencia espacial crítica y situada.

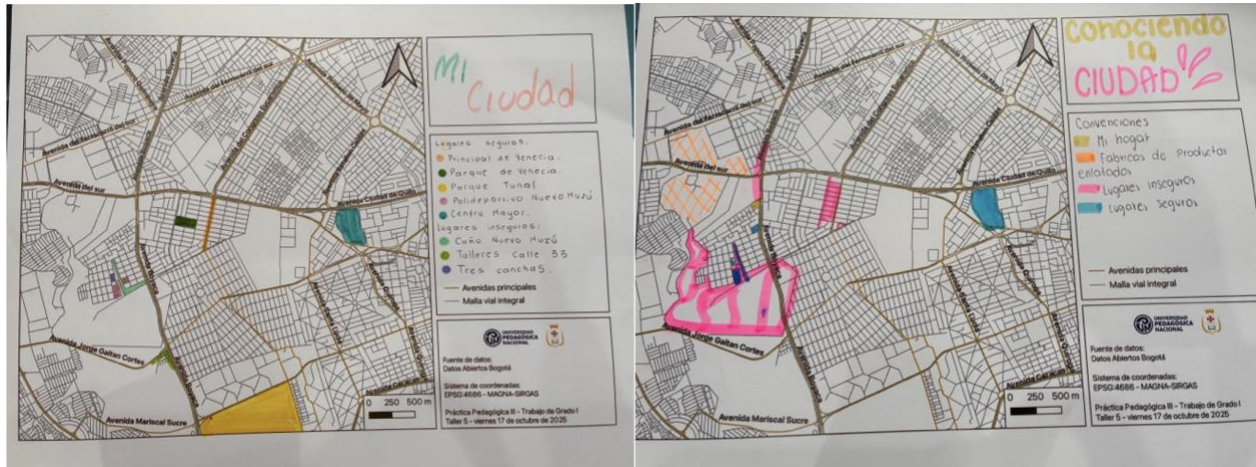


Ilustración 6. Resultados - Taller 4: Así vivimos nuestra ciudad: Nuestra representación del espacio público. Elaboración propia

En conjunto, la primera fase de la implementación pedagógica permitió construir una base conceptual y práctica sólida sobre las nociones de lo público y la apropiación del espacio urbano, articulando de manera progresiva la teoría con la experiencia territorial de las estudiantes. A lo largo de las primeras sesiones, se transitó desde una aproximación morfológica al plano urbano hasta la elaboración de cartografías temáticas individuales cargadas de significado simbólico y afectivo, pasando por la discusión crítica de distintas perspectivas sobre lo público. Parte de los resultados de esta primera fase se evidencian en la Ilustración 6

Este recorrido evidenció que las estudiantes no solo incorporaron herramientas de lectura espacial y lenguaje cartográfico, sino que también desarrollaron una mirada más reflexiva sobre las desigualdades que atraviesan los espacios que habitan cotidianamente. De este modo, la Fase 1 sentó las condiciones necesarias para avanzar hacia análisis más complejos sobre la producción desigual del espacio público en Bogotá en las fases subsiguientes. A continuación, en la *Tabla 4*, se presenta una síntesis de los resultados y evidencias de la primera fase de la implementación de la propuesta pedagógica:

Tabla 4. Síntesis - resultados de la Fase 1 de la propuesta pedagógica.

Fase	Objetivo	Resultado
<b>Fase 1:</b> Concepciones de lo público y apropiación del espacio público	Reconocer los principales elementos de lo público y las dinámicas de apropiación del espacio público de las estudiantes a través del análisis de fotografías y cartografías	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartografía colectiva con la identificación de rasgos morfológicos de los barrios aledaños al LSB</li> <li>- Análisis fotográfico escrito con la diferenciación entre las perspectivas sobre lo público</li> <li>- Cartografía individual con la representación de espacios apropiados por cada estudiante y espacios dominados o percibidos como inseguros</li> </ul>

## 5.2.Fase 2: Representaciones socioespaciales de los actores sociales del espacio público en la ciudad neoliberal

La segunda fase de implementación de la propuesta pedagógica tiene como propósito analizar los intereses, percepciones y prácticas de los distintos actores sociales en torno al espacio público. Esta fase se desarrolló desde la séptima hasta la décima sesión del grupo focal, a partir de la ejecución de cuatro talleres centrados en el modelo de urbanización neoliberal en Bogotá.

En el quinto taller de la propuesta pedagógica, denominado *¿Vivimos en una ciudad neoliberal?*, buscó que las estudiantes comprendieran los fundamentos del neoliberalismo y su incidencia en la configuración de la ciudad contemporánea. En este sentido, en primera instancia se realizó una lluvia de ideas en el tablero para captar la noción que tenían las estudiantes sobre el neoliberalismo a partir de cuatro preguntas orientadoras:

- ¿Qué crees que es el neoliberalismo?
- ¿Qué ha cambiado en Bogotá en los últimos años?
- ¿De quién es la ciudad?
- ¿Qué cosas públicas hoy cuestan?

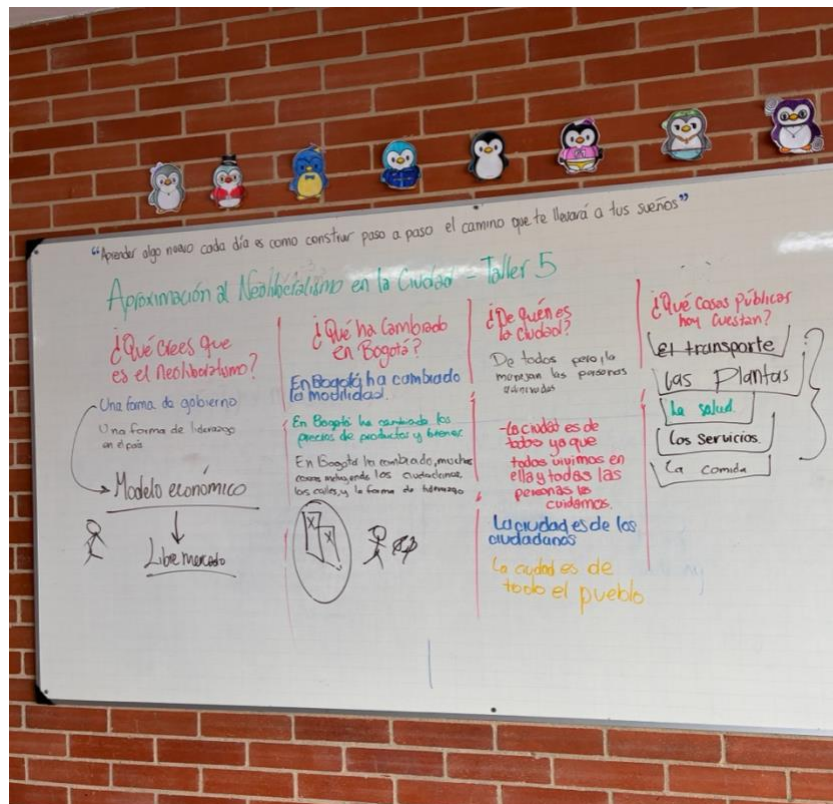


Ilustración 7. Lluvia de ideas - Taller 5: ¿qué es el neoliberalismo?. Elaboración propia.

Tal como se logra apreciar en la Ilustración 7, en algunos de los aportes iniciales de las estudiantes sobre sus conocimientos previos del neoliberalismo se afirma que éste es una forma de gobierno, una forma de liderazgo en el país y un modelo económico. Un importante obstáculo para tener en cuenta en este punto de la propuesta pedagógica es que, para el momento de la ejecución de la Fase 2, las estudiantes de grado noveno no habían hecho un acercamiento a los sistemas y modelos económicos en sus clases de ciencias sociales. En este sentido, al momento de indagar sobre sus conocimientos iniciales acerca del neoliberalismo, se obtuvo algunas

respuestas difusas: por ejemplo, Juanita P., de grado noveno, relacionó este término únicamente con el capitalismo. Ello permitió al docente en formación tener en cuenta estos conocimientos previos para poder orientar con mayor pertinencia las discusiones políticas y económicas en esta sesión.

Así mismo, las dos últimas preguntas orientadoras tuvieron como propósito rastrear qué tipo de cambios en el espacio urbano de la ciudad han observado las estudiantes desde su cotidianidad. Así, ellas respondieron en el tablero que han percibido cambios en la movilidad, en los habitantes, en las calles y en los precios de múltiples mercancías. Esto implica un interesante punto de partida para indagar más adelante en aspectos más específicos que han modificado el espacio público por consecuencia de las políticas neoliberales. Por otra parte, todas las estudiantes afirmaron que la ciudad y el espacio público en Bogotá son de todos, aunque se resalta la respuesta de Carol V., de grado noveno, quien apuntaló que la ciudad “es de todos, pero la manejan las personas adineradas”. Esta reflexión por parte de la estudiante fungió como otro punto de partida para profundizar en la relevancia de la magnitud del capital financiero para analizar las injerencias de grandes capitales en el espacio público bogotano.

Tras esta exploración inicial, se realizó una aproximación teórica sobre el neoliberalismo, tomando como punto de partida los planteamientos de Harvey (2007) y Theodore, Peck y Brenner (2009). Tal como se muestra en la Ilustración 8, se hizo una presentación por diapositivas enunciando elementos clave sobre el neoliberalismo en la teoría y en la práctica, así como el impacto de la llegada de las políticas neoliberales en las décadas de los ochenta y los noventa del siglo pasado a partir de los enunciados de Montoya (2018).



Ilustración 8. Diapositiva - Taller 5 - *¿Qué es el neoliberalismo (en la práctica)*. Elaboración propia a partir de los planteamientos de Harvey (2007).

Sin lugar a dudas, la implementación del Taller 5 fue la más engorrosa de toda la práctica pedagógica, puesto que la densidad conceptual de los contenidos abordados exigió un mayor esfuerzo de mediación didáctica por parte del docente en formación. La distancia entre los marcos teóricos de Harvey (2007) y Theodore, Peck y Brenner (2009) y los referentes cotidianos de las estudiantes requirió recurrir de manera constante a ejemplos concretos del contexto bogotano para anclar las abstracciones propias del análisis del neoliberalismo. No obstante, esta dificultad permitió identificar con mayor claridad los umbrales de comprensión del grupo, así como las mediaciones pedagógicas necesarias para articular la teoría crítica urbana con las experiencias y percepciones que las estudiantes ya habían manifestado en la lluvia de ideas inicial.

Posteriormente, el sexto taller de la propuesta pedagógica, denominado *¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?* pretendió que las estudiantes analizaran las formas de exclusión y

desigualdad generadas por la ciudad neoliberal a partir de casos y testimonios concretos. Para la ejecución del taller, se realizó una previa selección de artículos de prensa, de manera que cada grupo de trabajo tuviera una lectura diferente sobre las dinámicas de exclusión en la ciudad neoliberal. Sin embargo, con el fin de recopilar respuestas coincidentes entre las estudiantes, las preguntas del taller fueron las mismas para todos los grupos. Tanto los artículos como las preguntas orientadoras del taller 6 se enuncian en la Tabla 6. Así mismo, un ejemplo del material utilizado en la sesión es visible en el Anexo E.

Tabla 5. Artículos de prensa - Taller 6: ¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?. Elaboración propia.

<b>ARTÍCULOS DE PRENSA – TALLER 6: ¿QUIÉNES NO CABEN EN LA CIUDAD NEOLIBERAL?</b>		
<b>Medio de comunicación</b>	<b>Año</b>	<b>Título del artículo de prensa</b>
Infobae	2025	A. Alcaldía de Bogotá presentó propuesta para cobrarle a los vendedores ambulantes por el uso del espacio público y causó protestas en el centro de la ciudad
Infobae	2025	B. Polémica en Bogotá tras operativo contra vendedores ambulantes cerca a Zara y al Centro Andino: habrá más operativos
El País América	2025	C. Salir de la miseria sin abrazar la gentrificación: el barrio San Bernardo busca un futuro distinto para el centro de Bogotá
El Espectador	2008	D. La colonización de Las Aguas
<b>PREGUNTAS ORIENTADORAS DEL TALLER</b>	1. ¿Quién es el actor excluido en la noticia y cuál es la situación concreta que se describe?	
	2. ¿Qué decisión, política, norma o lógica económica produce o agrava la situación descrita en la noticia? ¿Quién toma esa decisión	

	y en nombre de qué se justifica?
	3. ¿Qué relación encuentras entre lo que describe la noticia y los mecanismos del urbanismo neoliberal vistos en el taller anterior? Explica con tus propias palabras
	4. ¿Quién se beneficia de que esta situación continúe? ¿Qué debería cambiar para que el actor excluido tuviera su lugar en la ciudad?

<b>Artículo</b>	<b>Número de pregunta</b>	<b>Respuesta por parte del grupo</b>
A	1	Los vendedores ambulantes son las personas excluidas de manera discreta poniendo nuevas normas para estos trabajadores que se rebuscan el dinero
	2	La decisión la toman las personas con poder como el IPES y la alcaldía de Bogotá
	3	Una de las características similares entre el texto y el neoliberalismo es que ambos buscan un beneficio a las empresas privadas y a las otras no
	4	El sector beneficiado sería el IPES ya que es una organización que coloca los impuestos a los trabajadores y gana el dinero
B	1	Vendedores ambulantes. La concejal Cristina Calderón publicó en las redes sociales que está orgullosa de retirar una persona trabajadora de la calle en lugar de decirle algo a alguien mal parqueado en la calle
	2	La decisión política que tomó la concejal está mal, ya que hay gente que busca la oportunidad de ser exitosos a pesar de iniciar en la calle. Quien debería tomar esta decisión es el alcalde de la ciudad, ya que tienen mayor autoridad para tomar ese tipo de

		decisiones pequeñas
	3	La relación es que en ambos se prioriza los servicios privados, aunque las personas tienen derecho a tener sus puestos de negocio para evitar la criminalización de la pobreza a pesar de tener informalidad laboral
	4	No beneficia a nadie porque la concejal lo único que consigue son críticas tanto de la población como de la exalcaldesa de Bogotá. Debería cambiar que el gobierno de Bogotá permita que los vendedores ambulantes puedan vender lo que quieran (excepto drogas) mientras no lastimen a nadie.
C	1	Las personas del barrio al ser excluidas la situación es gracias a la venta de drogas y recibir como apodo “bronx”
	2	Política es la falta de apoyo en la comunidad económica al no poder financiar el desplazamiento
	3	Tienen relación con la expulsión, ya que expulsan a la comunidad en el barrio y en los procesos de renovación urbana
	4	A las personas que están construyendo una nueva zona, que eviten el saqueo para que las personas no tengan que salir de su barrio
D	1	Los habitantes del barrio de Bogotá describen que los están echando de sus casas para crear un centro cultural y otros proyectos urbanos
	2	La decisión la toman las autoridades del gobierno distrital y la empresa que quiere renovar la urbanización
	3	Se relaciona con el urbanismo neoliberal porque le dan más importancia a proyectos urbanos que a los habitantes del barrio
	4	El gobierno y las empresas que realizan esta construcción ya que están ganando más impuestos y no están pensando en el bienestar

		de los más vulnerables
--	--	------------------------

Los resultados del taller permiten evidenciar que las estudiantes lograron identificar, con distintos niveles de elaboración, la existencia de actores excluidos en la ciudad contemporánea y de mecanismos institucionales que producen o agravan dicha exclusión. En los grupos que trabajaron los artículos A y B, ambos referidos a la situación de los vendedores ambulantes en Bogotá, se reconoce la figura del trabajador informal como sujeto desplazado del espacio público por decisiones de la administración distrital. Particularmente, las estudiantes del artículo B lograron articular una reflexión sobre la criminalización de la pobreza, señalando que la informalidad laboral no debería ser objeto de persecución institucional.

En parte, se podría afirmar que las respuestas descritas con antelación revelan una comprensión intuitiva del modo en que la lógica neoliberal subordina el derecho al trabajo y al espacio público a los intereses del orden urbano y el comercio formal, lo cual constituye un avance significativo respecto a los conocimientos previos registrados en el Taller 5.

En lo que respecta a los grupos que analizaron los artículos C y D, centrados en los procesos de renovación urbana en el barrio San Bernardo y en el sector de Las Aguas respectivamente, se observa una aproximación más directa al concepto de mercantilización del espacio urbano. Ambos grupos identificaron que los proyectos de transformación urbana generan el desplazamiento de comunidades residentes en favor de intereses económicos y constructivos, y el grupo del artículo D señaló explícitamente que dichos proyectos benefician a empresas y al gobierno distrital mediante el incremento de los ingresos tributarios. Esta lectura se aproxima considerablemente al concepto de acumulación por desposesión (Harvey, 2007), en tanto las

comunidades son privadas de su lugar en la ciudad para permitir la valorización del suelo y la inserción de capital privado en territorios anteriormente habitados por sectores populares.

No obstante, es necesario señalar que varias respuestas presentan imprecisiones conceptuales que merecen ser destacadas como indicadores del proceso de aprendizaje. En el caso del grupo C, la exclusión fue atribuida principalmente a la presencia del narcotráfico y no a las dinámicas estructurales de la renovación urbana, lo que sugiere que la distinción entre causas sociales inmediatas y condicionantes estructurales de la mercantilización del espacio aún requería mayor trabajo pedagógico. En términos similares, algunos grupos tendieron a centrar la responsabilidad en actores individuales —una concejal, una empresa— sin extender el análisis hacia las lógicas sistémicas del urbanismo neoliberal. Estas dificultades son comprensibles dado el nivel del grupo y el momento de la secuencia didáctica, y constituyen insumos valiosos para el diseño de intervenciones pedagógicas posteriores que profundizaran en la dimensión estructural de los fenómenos abordados.



*Ilustración 9. Desarrollo del Taller 6: ¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?. Elaboración propia.*

En síntesis, el sexto taller demostró ser una estrategia pedagógica pertinente para acercar a las estudiantes a los conceptos de ciudad neoliberal y mercantilización del espacio público a

través de casos concretos y próximos a su contexto. El uso de artículos de prensa como material primario facilitó la conexión entre los marcos teóricos trabajados en la sesión anterior y las manifestaciones empíricas de la exclusión urbana en Bogotá, contribuyendo a que las estudiantes no solo reconocieran la existencia de actores excluidos, sino que comenzaran a interrogar los mecanismos de poder y las decisiones políticas y económicas que producen dicha exclusión.

Posteriormente, en el desarrollo del séptimo taller denominado *¿Quién manda en la ciudad neoliberal?* se pretendió que las estudiantes del grupo focal reconocieran los principales agentes urbanos que intervienen en la producción y gestión del espacio público bajo la lógica neoliberal. A partir de las características sobre los agentes urbanos planteados por Martínez (2023), Montoya (2018) y Jaramillo (2008), se realizó una presentación sobre los intereses, poderes y recursos desiguales con el que cada agente interviene en el espacio urbano. De igual forma, se pusieron en discusión algunos postulados de Martínez (2023), Montoya (2018) y Salinas (2018) sobre la transformación de las ciudades —y en consecuencia también de sus espacios públicos— en mercancía y la retirada del Estado como proveedor de servicios públicos.

En esta presentación se describieron y diferenciaron los escenarios de incidencia, los intereses políticos, económicos, sociales y culturales, y las ventajas y desventajas de cada actor urbano frente a los demás. Esta explicación fue la base de la preparación del rol que cada estudiante ejercería en el juego de rol que se desarrolló en las dos sesiones siguientes. Los roles explicados y trabajados a partir de esta sesión son: Estado, constructora (agente inmobiliario), banco (agente financiero), ciudadana, medio de comunicación, profesora universitaria, propietaria de vivienda autoconstruida, propietaria de apartamento de rentas cortas y vendedora ambulante. En el Anexo F se encuentra la tabla de síntesis, resultado del insumo inicial brindado a las estudiantes para la preparación de su rol. Cada rol cuenta con su respectiva descripción,

representación e intereses, frases sugeridas para el debate, estrategia, ventajas, desventajas, citas y datos clave.

Ahora bien, en el marco del diálogo en torno a los agentes urbanos, Camila C. y Danna L., ambas estudiantes de grado noveno, plantearon una discusión pertinente sobre la informalidad laboral en el espacio público, específicamente sobre los vendedores de Bon-Ice: una de ellas señaló que estos trabajadores ocupan el espacio público porque no tienen otra opción económica, mientras que la otra cuestionó si el Estado debería regularlos o simplemente permitirles trabajar con libertad. Este intercambio resultó significativo, pues las estudiantes comenzaban a reconocer de manera espontánea la tensión entre la lógica de ordenamiento del espacio público propia del urbanismo neoliberal y las estrategias de subsistencia de los sectores populares, anticipando así algunos de los conflictos de intereses que serían centrales en el juego de rol de las sesiones posteriores.

En la siguiente sesión de la Fase 2 se llevó a cabo el juego de rol denominado *¿Y qué hacemos con esta gente?*, el cual tuvo como propósito simular mediante un juego de roles las tensiones y conflictos entre diferentes actores sociales que intervienen en el espacio público. Tal como se evidenció en la actividad anterior, las estudiantes realizaron una previa preparación de rol y realizaron una ilustración en cartulinas, la cual sería utilizada para que cada estudiante solicitara intervenir en el debate y así organizar el orden de participaciones. Con el fin de relacionar el ejercicio con el entorno inmediato con el que conviven cotidianamente las participantes del grupo focal se planteó un problema hipotético a partir de distintos fenómenos socioespaciales explorados en las sesiones de discusión teórica, tales como la mercantilización del espacio urbano, la revitalización del espacio público, la especulación inmobiliaria, el derecho a la ciudad, entre otros.

En este sentido, la situación problema que orientó todos los momentos del juego de rol fue el siguiente: “El Parque de Venecia, en la localidad de Tunjuelito, es un parque de media manzana de propiedad del Distrito, que hace 20 años fue intervenido con inversión pública: arborización, bancas, iluminación y cerramiento. Con el tiempo se convirtió en el corazón del barrio. Sin embargo, su mantenimiento lleva años deteriorándose, lo que le da al Distrito un argumento técnico para justificar su 'reconversión de uso'. La empresa constructora Construir SAS obtuvo del Distrito una licencia para levantar un conjunto residencial de 8 pisos en ese lote, previa desafectación del suelo como parque mediante un acto administrativo expedido con escaso ruido institucional. El proyecto, llamado 'Torres del Bienestar', promete 120 apartamentos de vivienda de interés social. El banco Crédito Urbano financia el 70% del proyecto. Las obras arrancan en seis semanas.”

De esta manera, el problema orientador del debate buscó integrar distintos conflictos propios de la producción del espacio urbano en una ciudad como Bogotá: el primero de ellos vinculado a las dinámicas de apropiación y dominación de lo público en el espacio urbano, el segundo problema relacionado a las dinámicas de especulación inmobiliaria del espacio público por parte de agentes estatales, la tercera tensión se asoció con la valorización y la captación de plusvalías a partir de proyectos ejecutados por parte del Estado (como, por ejemplo, la construcción de la troncal de TransMilenio de la Avenida 68, cuyo punto de partida se encuentra a algunos metros de distancia del parque en cuestión), y el último conflicto se enlazó con la desigualdad de poderes y de capacidad de agencia entre los roles del debate. Cabe aclarar que estos conflictos se abordaron de manera transversal en todos los momentos del juego.

Así, el debate tuvo cuatro ejes, visibles en la *Tabla 6*. Cada eje concentró un nudo central de la situación problema, de manera que las estudiantes tuvieran que analizar y posicionarse

desde los intereses, estrategias, ventajas y desventajas del rol que estuviesen desempeñando. Cabe aclarar que en la primera sesión del juego de roles solo se pusieron en cuestión los ejes 1 y 2, que serán analizados a continuación. Los ejes 3 y 4 hacen parte de la siguiente sesión, la cual se integra a la fase 3 de la implementación pedagógica.

*Tabla 6. Ejes del juego de rol: ¿Y qué hacemos con esta gente? Elaboración propia*

<b>Ejes del juego de rol: ¿Y qué hacemos con esta gente?</b>
Eje 1: El espacio público: ¿De quién es y para quién sirve?
Eje 2: Vivienda social vs. Especulación inmobiliaria: ¿Se pueden distinguir?
Eje 3: El poder del relato: ¿Quién cuenta la historia y cómo la cuenta?
Eje 4: ¿Quién pierde cuando la ciudad cambia?: Desplazamiento y derecho a quedarse

Al inicio del debate, cada estudiante tuvo dos minutos para presentarse ante los demás agentes y mencionar brevemente su postura frente a la situación problema. Este saludo introductorio también fue un momento evaluativo, con el fin de diagnosticar el nivel de preparación de cada rol. En este punto, cabe resaltar las intervenciones de Camila C. y Emma A., quienes fungieron como representantes de la Alcaldía y de la constructora respectivamente: ambas estudiantes manifestaron estar a favor de la construcción del conjunto habitacional en el predio del parque, siendo esta una preliminar manifestación de la convergencia entre actores privados y estatales, en favor de estos primeros.

Posteriormente se dio inicio con el eje 1, donde se buscó poner en cuestión quién tiene el derecho legítimo de decidir sobre un espacio público, más allá de definir quién tiene el título legal de un predio. En este momento del debate, los aportes más destacados fueron los hechos por Carol V. y Nicole F., estudiantes que representaron al colectivo de ciudadanos y a la propietaria

de una vivienda autoconstruida en cercanías al parque de Venecia, puesto que ellas afirmaron estar en contra de las posturas tomadas por la Alcaldía, la constructora y el banco. De este modo, estas estudiantes lograron comprender la noción de apropiación del espacio público, puesto que sus argumentos no se limitaron a señalar quién ostenta la propiedad formal del predio, sino que apelaron al uso cotidiano, la memoria colectiva y el sentido de pertenencia como fundamentos del derecho al espacio.

Carol V. señaló que el parque de Venecia ha sido un lugar de encuentro para los habitantes del barrio durante décadas, y que su valor no puede reducirse a una cifra económica ni a un título catastral. Por su parte, Nicole F., desde el rol de la propietaria de vivienda autoconstruida, articuló cómo la eventual desaparición del parque no solo implicaría la pérdida de un espacio recreativo, sino también la profundización de la exclusión que ya experimentan los sectores populares frente a los procesos de densificación y valorización urbana, presentes en otras zonas de la ciudad. Ambas estudiantes pusieron en evidencia, de manera espontánea, que la legitimidad sobre el espacio público se construye desde la práctica social y no únicamente desde el marco jurídico, lo cual constituye uno de los núcleos conceptuales del taller. En el siguiente apartado se analizará el cierre del juego de rol, puesto que esta actividad se planteó como un puente entre las fases 2 y 3.

En retrospectiva, esta segunda fase de implementación permitió constatar que el conocimiento previo de las estudiantes, aunque no sistemático desde el punto de vista disciplinar, constituyó un recurso pedagógico de considerable valor. El hecho de que el grupo focal no hubiera abordado aún los sistemas y modelos económicos contemporáneos en sus clases de ciencias sociales representó, en un primer momento, una limitación estructural para la comprensión de los marcos teóricos del neoliberalismo urbano. Sin embargo, esta brecha no se

tradijo en una barrera insuperable, precisamente porque la experiencia cotidiana de las estudiantes en el barrio —su familiaridad con las transformaciones del espacio urbano, con la informalidad laboral, con los procesos de valorización del suelo y con las dinámicas de exclusión— operó como un sustrato de sentido sobre el cual fue posible anclar conceptos de alta densidad teórica.

En los momentos en que nociones como mercantilización, acumulación por desposesión o urbanismo neoliberal resultaban abstractas o distantes para el grupo, el recurso sistemático a ejemplificaciones del entorno inmediato —los vendedores de Bon-Ice en la esquina, el parque del barrio, las obras de TransMilenio sobre la Avenida 68— permitió restituir la legibilidad de esos términos y conectarlos con experiencias que las estudiantes ya habían vivido, aunque no necesariamente nombrado con estos conceptos. Esta tensión entre el vacío conceptual formal y la densidad experiencial del grupo no debe leerse como un déficit, sino como una condición pedagógica que interpela al docente en formación a construir mediaciones situadas, capaces de articular la teoría crítica urbana con los saberes a escala local. A continuación, en la *Tabla 7*, se presenta una síntesis de los resultados y evidencias de la segunda fase de la implementación de la propuesta pedagógica:

*Tabla 7. Síntesis - resultados de la Fase 2 de la propuesta pedagógica.*

<b>Fase</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Resultado</b>
<b>Fase 2:</b> Representaciones socioespaciales de los actores sociales del espacio público en la ciudad	Analizar los intereses, percepciones y prácticas de los distintos actores sociales en torno al espacio público.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lluvia de ideas inicial sobre el neoliberalismo</li> <li>- Análisis escrito sobre las dinámicas de exclusión y mercantilización</li> <li>- Juego de roles</li> </ul>

neoliberal		
------------	--	--

### **5.3.Fase 3: Dinámicas neoliberales en el espacio público en la ciudad**

Finalmente, la tercera fase de implementación de la propuesta pedagógica tiene como propósito la construcción de una postura crítica frente a la transformación del espacio público en mercancía a través de análisis sobre los intereses económicos y políticos que determinan su gestión y dominación. Esta última fase de implementación se desarrolló en cuatro sesiones, de las cuales una se destinó a un recorrido urbano.

La primera sesión de la fase 3 fue la conclusión del juego de roles iniciado en el último encuentro de la fase 2. Allí se abordaron los últimos dos conflictos centrales del debate: el papel de los medios y de la academia en los fenómenos de transformación socioespacial en la ciudad, y los procesos de expulsión resultantes de las revitalizaciones y valorizaciones a gran escala en los barrios. En este sentido, quienes tomaron el protagonismo en este momento del debate fueron Nicol S. y Paz S., la periodista de un medio de comunicación y la profesora de una universidad respectivamente. A ellas se les planteó un dilema moral en torno a la intención y al poder que ambas tienen, considerando que, en escenarios reales, estos actores urbanos suelen tener información anticipada que los movimientos ciudadanos y los transeúntes no suelen tener.

Así, las estudiantes tomaron diferentes decisiones: mientras que la periodista optó por mantenerse neutral y no apoyar explícitamente a ninguna de las partes en cuestión, la profesora eligió apoyar a los movimientos ciudadanos y a los propietarios de vivienda autoconstruida. De esta forma, en este punto del juego de rol surgieron varias preguntas sobre la imagen que construyen los medios de comunicación en torno a grandes proyectos de renovación urbana, exclusión y mercantilización del espacio público. Dichas preguntas fueron relacionadas por parte

de las estudiantes con los resultados del taller 6, cuestionando así las intenciones visibles de algunos de los medios de comunicación en los artículos de prensa utilizados en dicho taller.

Finalmente, el último eje del juego de rol cerró el debate con una pregunta estructural: cuando los barrios se transforman y suben de valor, ¿quiénes pueden quedarse y quiénes no? El conflicto planteado a las estudiantes en torno al Parque de Venecia es un caso de un patrón que se repite en Bogotá y en América Latina. Acá tomaron protagonismo Danna L. e Isabella P., quienes representaban a una vendedora ambulante y a una propietaria de un apartamento utilizado para rentas cortas. Ambas estudiantes sostuvieron posiciones contrapuestas: mientras la vendedora ambulante argumentó su derecho a permanecer en el espacio público como medio de subsistencia, la propietaria defendió la valorización del sector como una oportunidad legítima de ingreso.

Las sesiones en su conjunto evidenciaron que el juego de roles logró uno de sus propósitos centrales: desplazar a las estudiantes de una posición de observadoras externas a una de agentes situadas dentro del conflicto urbano. Al encarnar actores con intereses, información y márgenes de acción diferenciados, las participantes manifestaron que se aproximaron a la complejidad de los procesos de mercantilización del espacio público no como fenómenos abstractos, sino como tramas de decisiones concretas con consecuencias reales sobre el territorio y sus habitantes. Así mismo, gran parte de ellas afirmaron estar en contra de la posición que defendieron, entendieron que el ejercicio era un juego de rol y que procuraron aproximarse de la mejor manera a la posición y a los intereses que debían representar. Esta experiencia pedagógica sugiere que la simulación de escenarios urbanos conflictivos constituye una estrategia pertinente para desarrollar el pensamiento crítico en ciencias sociales, en tanto articula contenidos disciplinares con formas de razonamiento ético y político situadas.

La siguiente sesión del grupo focal denominada *¿Nuestro barrio se inserta en la ciudad neoliberal?* tuvo como propósito interpretar las dinámicas neoliberales presentes en el entorno barrial. De este modo, a partir de los planteamientos de Sanjuan (2019) se avanzó en la construcción colectiva de una guía de observación con preguntas orientadoras para cada momento del recorrido urbano. Si bien una parte de las preguntas fueron planteadas por el maestro en formación, algunas preguntas fueron formuladas por parte de las estudiantes, a partir de inquietudes y curiosidades que ellas manifestaron sobre su barrio. El resultado final del taller es visible en el Anexo G.

Así mismo, durante este taller se presentaron algunos lineamientos requeridos por la coordinación académica para el desarrollo del recorrido, así como el material cartográfico que sería utilizado en el recorrido urbano, con el fin de que las estudiantes estuvieran familiarizadas con el mapa central de la salida. Aquí nuevamente, tal como se evidenció con antelación en los talleres de la fase 1, se logró percibir un particular entusiasmo e interés por parte de las participantes del grupo focal por el uso de material cartográfico en físico. En contraste con las primeras sesiones, en este punto se evidenció en las estudiantes una mayor apropiación frente a las escalas y las convenciones de un mapa, así, es probable que el mapa juegue un rol especial en el marco del recorrido urbano. En el siguiente acápite se presentarán los resultados del recorrido urbano y del cierre de las actividades con el grupo focal.

### ***5.3.1. Recorrido urbano***

El recorrido urbano implementado en esta fase se sustenta en una concepción del desplazamiento por la ciudad como práctica pedagógica e investigativa intencionada. Siguiendo a Risler y Ares (2013), los recorridos urbanos son exploraciones colectivas de carácter lúdico que combinan el registro visual y sensorial del entorno con intervenciones sobre herramientas de

mapeo móvil, lo cual permite construir relatos situados que incorporan tanto la experiencia presente de los participantes como la dimensión histórica y temporal del lugar recorrido. Para este proyecto, el acto de caminar por el espacio urbano bogotano adquiere una intencionalidad pedagógica específica: romper con la mirada rutinaria sobre el entorno cotidiano e impulsar en las estudiantes una lectura crítica de los principales rasgos que mercantilizan el espacio público e insertan a la ciudad en un modelo económico neoliberal. En este sentido, el recorrido urbano, articulado con la cartografía colectiva, opera como una estrategia para hacer visible lo que la familiaridad tiende a naturalizar.

El recorrido tuvo como punto de partida y de llegada el Liceo Santa Bernardita y comprendió siete paradas distribuidas a lo largo de los barrios Venecia, Alquería y Muzú. Las primeras dos paradas —el Parque Los Roscones y el Parque Laguneta— permitieron establecer un punto de contraste con espacios de escala barrial y uso predominantemente comunitario. La tercera parada, el Parque de Venecia, constituyó el nodo central del recorrido por su relevancia en el marco del debate desarrollado en las sesiones previas, al ser el escenario donde convergen con mayor intensidad las tensiones entre el comercio informal, la apropiación ciudadana y las presiones de valorización del suelo. La cuarta parada, la zona comercial de Venecia, permitió observar cómo la actividad mercantil reorganiza los flujos peatonales y redefine los límites entre el espacio de consumo y el espacio de tránsito libre. Las paradas quinta y séptima, correspondientes a las estaciones de TransMilenio de Alquería y Venecia respectivamente, fueron especialmente significativas para evidenciar las transformaciones socioespaciales en curso: el entorno de ambas estaciones concentra procesos de densificación comercial, cambios en el paisaje urbano y, de manera particularmente visible en la estación de Venecia, la presencia de

lotes vacíos y cercados asociados a las obras de construcción de la troncal de TransMilenio por la Avenida 68 y del nuevo puente de Venecia.

Estas intervenciones de infraestructura de gran escala anticipan una revalorización del sector que, como se trabajó conceptualmente en las sesiones anteriores, tiende a producir procesos de expulsión y desplazamiento de los sectores populares que históricamente han habitado y usado esos espacios. La sexta parada, el Parque de la Alquería, cerró el recorrido ofreciendo un escenario de contraste en el que se buscó identificar prácticas de apropiación comunitaria en tensión o convivencia con el diseño institucional del espacio.

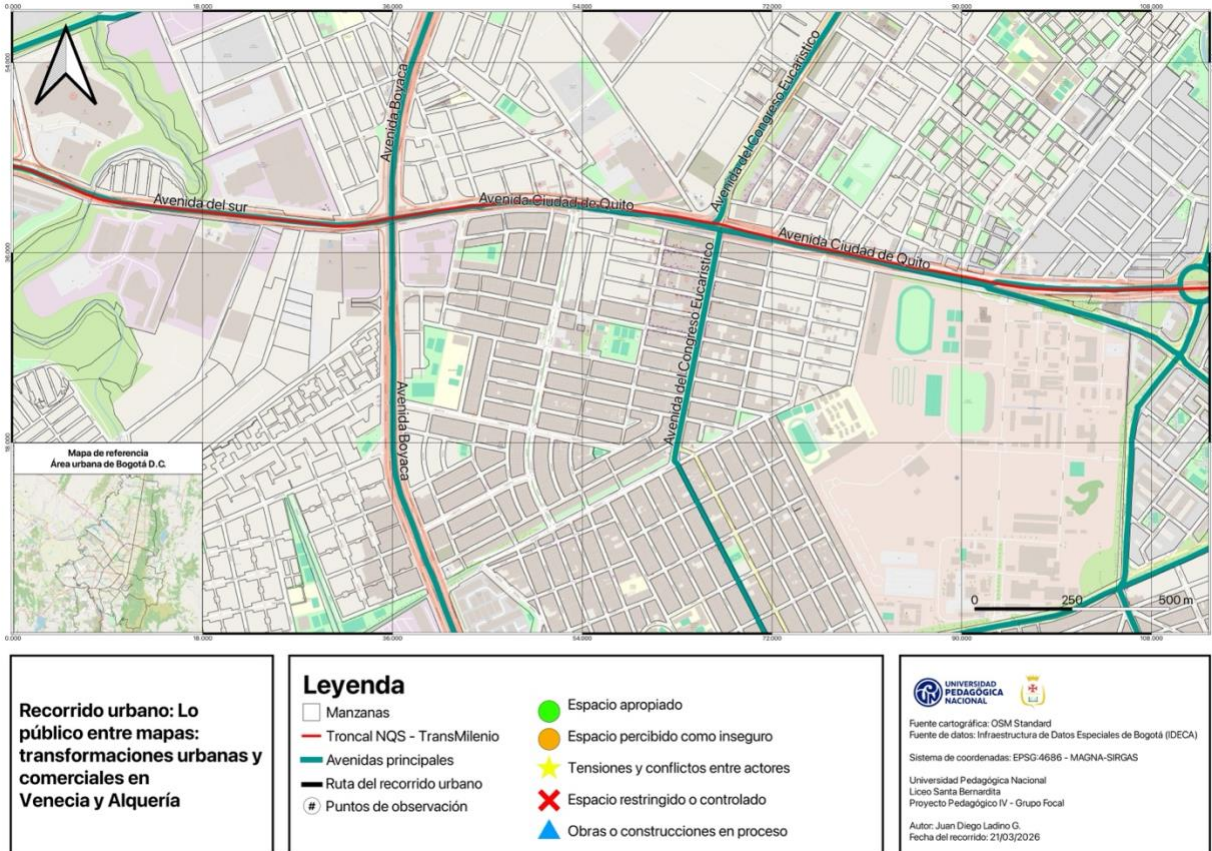
La guía de observación entregada a las estudiantes estructuró el trabajo de campo en dos momentos. El primero, desarrollado durante el recorrido, consistió en preguntas individuales para cada parada orientadas a identificar los usos, los actores presentes, las formas de comercio formal e informal y las transformaciones físicas e infraestructurales observables en cada punto. Varias de estas preguntas articulaban explícitamente la experiencia del recorrido con los contenidos trabajados en sesiones anteriores: en la parada del Parque de Venecia, por ejemplo, se solicitó a las estudiantes que retomaran el rol que habían interpretado en el juego de roles para formular desde allí una posición frente al comercio informal, conectando así la observación directa con el ejercicio de simulación previo.

En la parada de la estación de TransMilenio Venecia, la pregunta orientadora invitó a proyectar los efectos futuros de las obras sobre el territorio, indagando sobre quiénes se beneficiarían de la transformación y quiénes podrían ser desplazados. El segundo momento, asignado como tarea para completar en casa, incluyó dos reflexiones transversales a todas las paradas: la primera, orientada a identificar quiénes transitan, consumen, permanecen o son excluidos de cada espacio; la segunda, a imaginar cómo se verían esos mismos espacios en otros

momentos del día o la semana, introduciendo así la dimensión temporal en el análisis del espacio urbano. La guía se complementó con la elaboración de un collage a partir de las fotografías tomadas durante el recorrido, como forma de síntesis visual de la experiencia. El formato de la guía de observación es visible en el Anexo G, por su parte, a lo largo de este apartado se presentarán algunos resultados de las estudiantes.

De igual forma, a lo largo del recorrido se utilizó una cartografía impresa que contenía los barrios Venecia, Alquería, Fátima y Muzú (ver mapa 5), así como las principales avenidas que cruzan dichos sectores —Avenida Boyacá, Avenida Carrera 68 y Autopista Sur—, y la troncal de la NQS que igualmente atraviesan estos barrios. El mapa incluyó también una serie de convenciones que fueron añadidas a medida que se iba avanzando en el recorrido: se incluyó cada parada —que las estudiantes debían ubicar sin necesidad de utilizar herramientas digitales—, el trazado del recorrido y cinco convenciones adicionales, creadas con el fin de que las participantes del grupo focal relacionaran algunos conceptos y fenómenos vistos en las sesiones de trabajo con el ejercicio de observación:

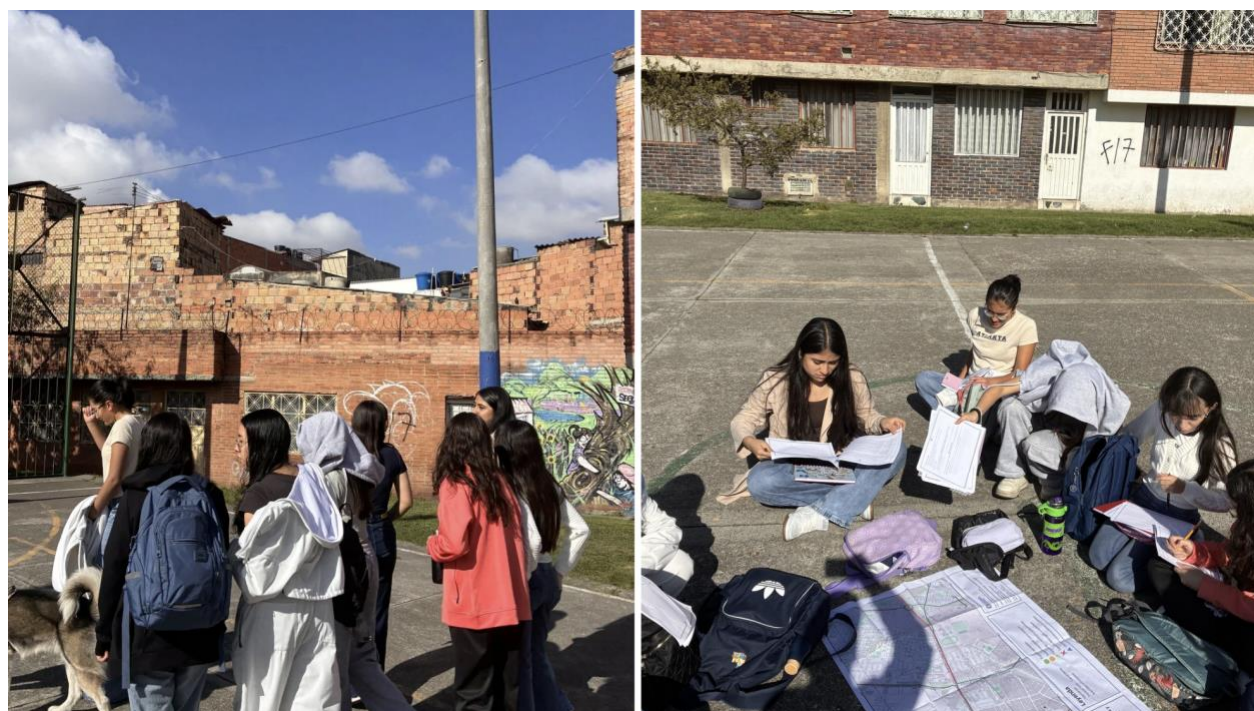
- Círculo verde: espacio apropiado por la ciudadanía
- Círculo naranja: espacio percibido como inseguro
- Estrella amarilla: tensiones y conflictos entre actores urbanos
- Cruz roja: espacio restringido, controlado o mercantilizado
- Triángulo azul: obras o construcciones en proceso



Mapa 5. Mapa - Recorrido urbano Venecia y Alquería

La principal instrucción que las estudiantes tuvieron durante todo el recorrido fue realizar una acuciosa observación de todos los elementos que visualizaran en el barrio, y también un análisis de aquello que no está en el barrio, lo cual también brindó algunas herramientas para ciertas discusiones a lo largo del recorrido. En la primera parada, realizada en el Parque Los Roscones (ver Ilustración 10. Ubicado en cercanías al colegio; allí se suelen realizar algunas actividades recreativas por parte de la institución), las estudiantes afirmaron observar viviendas autoconstruidas que datan de más de cuarenta o cincuenta años de antigüedad, así mismo, ellas aseguraron que en ocasiones suelen compartir tiempo libre allí, puesto que este parque funge como un punto de encuentro entre estudiantes del colegio después de la jornada escolar.

En esta parada, se formuló a las estudiantes una serie de cuestionamientos sobre la pertenencia del parque: ¿está diseñado para niños, niñas, jóvenes y/o adultos mayores? ¿quiénes cuidan del parque? A esta pregunta, Camila C. afirmó que el parque suele ser habitado por diferentes tipos de personas, pero que en algunos momentos del día transitan por el parque personas que consumen sustancias psicoactivas, lo que limita la permanencia de gran parte de las personas en este espacio público. Por su parte, Carol V. en su guía de observación anotó que “lo que se puede observar a esta hora (sábado en la mañana) en el parque es tranquilidad y personas sacando a sus mascotas, quienes lo usan más que todo son adolescentes, niños y personas del común. Lo utilizan para jugar y divertirse, y si es un espacio accesible para todos”.



*Ilustración 10. Recorrido urbano - parada 1. Elaboración propia.*

En la segunda parada del recorrido, en el Parque la Laguneta (ver *Ilustración 11*), se hizo referencia a la historia del barrio y a los procesos de migración interna en las décadas de los cincuenta y sesenta que dieron origen a los primeros asentamientos informales en este sector de la

ciudad. De igual manera, las estudiantes preguntaron sobre el nombre del barrio, a lo cual se respondió que el parque hacía parte de la Hacienda La Laguna, y su nombre fue posteriormente acuñado por la humedad de los suelos del sector. Así mismo, este punto fue propicio para hacer una breve reflexión ecológica sobre el barrio: los suelos que las estudiantes estaban pisando en ese momento, hace más de cinco décadas eran parte de un humedal. Hoy por hoy, no hay recursos hídricos visibles en ese lugar. En la guía de observación, se formuló una pregunta sobre las condiciones, usos y actores presentes en el parque. Camila C. respondió en su guía que “las condiciones son bastante buenas, ya que tiene iluminación, más zonas verdes. El uso que se observa es de las máquinas de deporte, y en la cancha de fútbol hay jugadores, estudiantes, niños y personas del común”.



*Ilustración 11. Recorrido urbano - paradas 2 y 3. Elaboración propia*

La tercera parada del recorrido tuvo lugar en el parque de Venecia (ver *Ilustración 11*), núcleo central del barrio homónimo. Allí la discusión giró en torno al carácter popular y legal que

tuvo el barrio desde sus inicios, así como la presencia de equipamientos comunitarios desde los orígenes de la urbanización. De igual manera, se abarcaron algunas transformaciones socioespaciales recientes: desde los años 90, el barrio es una centralidad del sur de la ciudad, proceso acelerado en el principio del siglo XXI tras la llegada de la troncal NQS de TransMilenio. Así mismo, las estudiantes evidenciaron que en este barrio hay una coexistencia parcialmente conflictiva de distintos actores urbanos, en tanto hay presencia de vendedores ambulantes sin regulación estatal. Sobre los usos y actores presentes en el parque, Emma A. anotó en su guía de observación que en el parque hay presencia de “vendedores ambulantes, entrenamientos de equipos de fútbol, habitantes de calle y niños. En el parque hay usos recreativos y culturales”.

Por otra parte, entendiendo que el parque de Venecia fue el sitio utilizado para el planteamiento del problema del juego de rol, también se le cuestionó a las estudiantes sobre la posición que tendría el rol o agente urbano interpretado en torno a la presencia del comercio informal en el parque. Sobre esto, Carol V. (representante de los ciudadanos en el juego de rol), afirmó que “estaría al lado de ellos, apoyando a los vendedores ambulantes ya que son personas de bien que se quieren ganar su propio dinero para sobrevivir”, por su parte, Nicol S. (representante del medio de comunicación en el juego) sostuvo que “tendría una posición a favor del parque, pues es un beneficio para la comunidad, para la recreación de la gente y para el comercio formal, no para la venta ambulante”. Así, es posible afirmar con estas anotaciones de las estudiantes que se logró una apropiada comprensión de los intereses y posiciones que tienen distintos actores urbanos en torno al espacio público.



*Ilustración 12. Recorrido urbano - parada 4. Elaboración de las estudiantes*

Los puntos de observación #4 (ver *Ilustración 12*) y #5 fueron la zona comercial de Venecia y el puente peatonal de la estación de Transmilenio de Alquería. Cabe aclarar que no se pudo hacer una parada en Venecia, puesto que la alta presencia de comercio informal, el constante flujo de transeúntes y la contaminación auditiva del tráfico impidieron que se pudiese efectuar un diálogo concreto y situado en torno a las dinámicas comerciales del barrio. Sobre este punto, Emma A. sostuvo en su guía de observación que “en algunas partes los vendedores ambulantes se distribuyen bien, pero en otras no. Hay espacio para caminar pero no hay bancas para sentarse”. Así, apelando al título de la presente investigación, los espacios públicos están diseñados de manera tal que, para permanecer en él, se tiene que consumir mercancías, y no hay espacios propicios y adecuados (tales como bancas, mesas, sillas, etc.) dispuestos para que las personas tengan encuentros espontáneos sin la necesidad de comprar.

En la estación de Alquería, las estudiantes percibieron una alta contaminación auditiva y polución, así como una fuerte presencia de publicidad en el espacio público. Así, se generaron reflexiones propicias sobre las dinámicas de consumo que, en la actualidad, están implícitas hasta

en el espacio público. Carol V. afirmó que “en la estación de la Alquería hay bastantes locales de motos y bicicletas, y hay publicidad ubicada en los postes, que está dirigida para los ciudadanos y conductores”. De igual manera, Danna L. sostuvo que “este entorno es un poco inseguro, hay mucha publicidad, mucho flujo peatonal y mucha contaminación en el aire”.



*Ilustración 13. Recorrido urbano - parada 6. Elaboración propia*

La penúltima parada tuvo lugar en el Parque de la Alquería (ver *Ilustración 13*), donde las discusiones que dieron las estudiantes giraron en torno al alto flujo peatonal debido a que el sector es un nodo en la venta de textiles en la ciudad. Para este momento, se le formuló a las estudiantes si evidenciaban prácticas de apropiación del espacio público en el parque. Las respuestas fueron variadas: mientras que Carol V. aseveró que “si se encuentran prácticas pero no demasiadas, ya que no hay demasiadas personas a esta hora, yo siento que las prácticas si encajan con el diseño del parque, ya que hay bastante comercio y vienen bastantes personas pero no lo

utilizan demasiado”, Emma A. manifestó que “casi no se encuentra tanta gente, pero hay muchas zonas verdes o canchas”.



*Ilustración 14. Recorrido urbano - parada 7. Elaboración de las estudiantes*

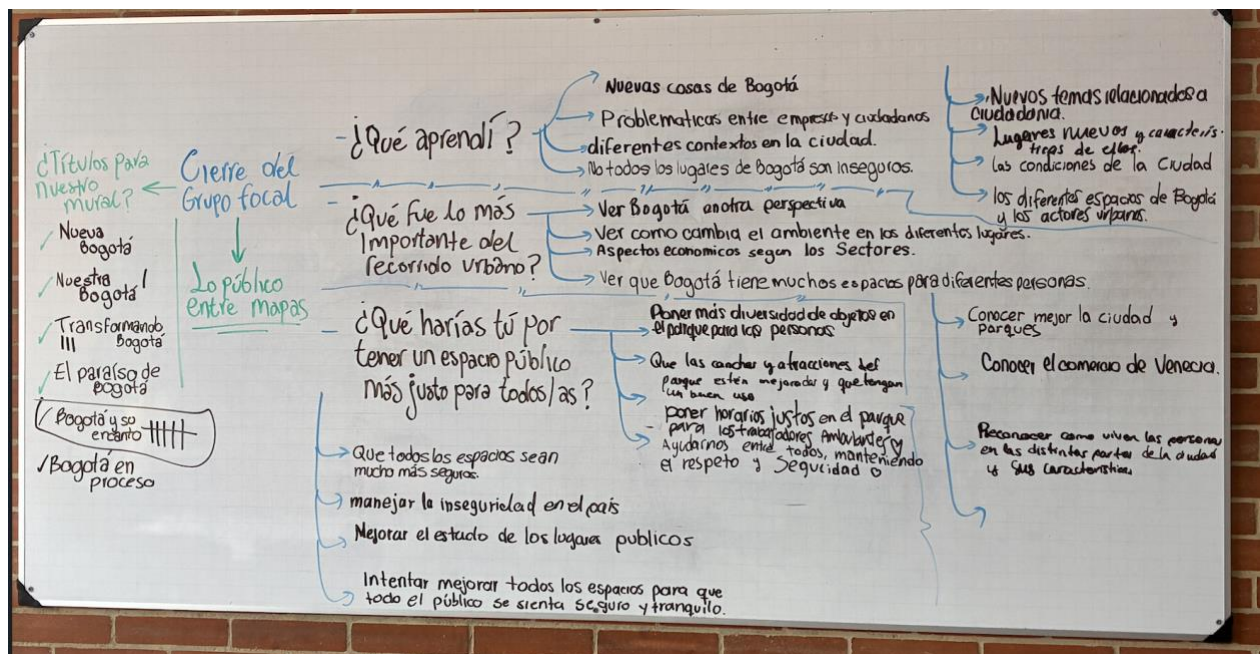
La última parada del recorrido fue la estación de Transmilenio de Venecia (ver *Ilustración 14*), donde se pudieron observar distintos fenómenos al mismo tiempo: comercio informal, valorización del suelo y especulación inmobiliaria. El puente de Venecia será el punto neurálgico de conexión para la futura troncal de la Avenida Carrera 68: en sus inmediaciones habrán tres estaciones, cuatro deprimidos y nuevo espacio público y ciclorrutas. No obstante, estas obras han traído consigo expropiaciones de lotes, los cuales mediano y largo plazo serán sujetos de especulación y valorización. Sobre estos procesos de transformación socioespacial, Carol V. anota en su guía de anotación que “cuando se terminen las obras habrá gente que quisiera vivir a estos lugares para mejor disponibilidad, pero va a estar muy costoso, ya sea el arriendo o la venta de casas. Podrían ser desplazadas las personas que no tienen el suficiente dinero, ya que para ese entonces todos los precios van a subir mucho más.

El recorrido urbano constituyó un momento pedagógico de particular densidad dentro de la propuesta, en tanto articuló de manera situada los contenidos conceptuales trabajados en las sesiones previas con la experiencia directa del territorio. Al transitar por los barrios Venecia, Alquería y Muzú, las estudiantes no solo observaron las dinámicas de mercantilización del espacio público como fenómeno abstracto, sino que las identificaron, nombraron y problematizaron desde su propia experiencia como personas que habitan y usan esos espacios cotidianamente. La secuencia metodológica —que integró la guía de observación, la cartografía impresa con convenciones analíticas y el ejercicio fotográfico— permitió que las participantes activaran simultáneamente distintas dimensiones del pensamiento geográfico: la lectura de los actores presentes y ausentes, la identificación de las tensiones entre usos populares y presiones de valorización, y la proyección temporal de los efectos de las grandes obras de infraestructura sobre las comunidades que históricamente han habitado el sector. En este sentido, el recorrido no funcionó como una actividad ilustrativa o complementaria, sino como un elemento pedagógico en sí mismo, capaz de producir conciencia espacial crítica a partir del encuentro entre el barrio y las categorías analíticas construidas colectivamente en el aula.

Finalmente, la última sesión del grupo focal consistió en la reflexión sobre los aprendizajes a lo largo de los encuentros, así como la creación de una cartografía/mural colectiva, que sería ubicada en los pasillos de la institución para difundir los resultados del recorrido urbano ante toda la comunidad educativa. La reflexión se generó a partir de tres preguntas orientadoras: 1) ¿qué aprendí?. 2) ¿qué fue lo más importante del recorrido urbano? y 3) ¿qué harías tú para tener un espacio público más justo para todos/as?

En este sentido, las estudiantes afirmaron que lograron conocer a profundidad sobre los espacios públicos y los agentes urbanos que coexisten en la ciudad, así mismo, en el marco del

recorrido urbano aseveraron haber visto su ciudad con otros ojos, en tanto pudieron reconocer cómo conviven las personas en el espacio público, así como el funcionamiento de los principales procesos de transformación socioespacial por los que está atravesando Bogotá. Las estudiantes también propusieron que, desde ejercicios cotidianos como la solidaridad y el apoyo mutuo hasta la implementación de políticas públicas que mejoren y equilibren la permanencia de todos en el espacio público, se podría mejorar y hacer más accesibles nuestras calles para todos y todas. Parte de las reflexiones de las estudiantes se encuentran en la *Ilustración 15*, así como el resultado final de la cartografía/mural colectiva son visibles en la *Ilustración 16*. A continuación, en la *Tabla 8*, se presenta una síntesis de los resultados y evidencias de la segunda fase de la implementación de la propuesta pedagógica:



*Ilustración 15. Reflexiones finales del grupo focal. Elaboración propia.*



Ilustración 16. Resultado final de la cartografía/mural colectiva "Nuestra Bogotá: reflexiones sobre el espacio público en Bogotá". Elaboración propia.

Tabla 8. Síntesis - resultados de la Fase 3 de la propuesta pedagógica.

Fase	Objetivo	Resultado
<b>Fase 3:</b> Dinámicas neoliberales en el espacio público en la ciudad	Construir una postura crítica frente a la transformación del espacio público en mercancía a través de análisis sobre los intereses económicos y políticos que determinan su gestión y dominación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño y diligenciamiento de guía de observación</li> <li>- Recorrido urbano</li> <li>- Cartografía/mural colectivo</li> </ul>

## Conclusiones

En síntesis, a partir de estudios de caso, revisiones bibliográficas y el diseño e implementación de una propuesta pedagógica, el presente trabajo de grado buscó analizar la convergencia de actores públicos y privados en torno a la extracción de rentas en el espacio público de la capital colombiana, así como la concreción pedagógica de dichos fenómenos en una propuesta de enseñanza de la geografía urbana crítica con estudiantes del Liceo Santa Bernardita. En coherencia con ello, la investigación se estructuró sobre dos hipótesis articuladas: la primera, de orden geográfico, enfocada en las formas en que el modelo urbanístico neoliberal de Bogotá actúa como un mecanismo mercantilizador del espacio público, al priorizar los intereses del capital privado y profundizar estructuralmente las desigualdades socioespaciales en la ciudad; la segunda, de orden pedagógico, relativa al potencial de la enseñanza de la geografía urbana crítica para propiciar en las estudiantes una lectura situada de esos procesos y el reconocimiento de su capacidad de apropiación y disputa del territorio. En este sentido, el presente apartado recopila los principales hallazgos resultantes de los objetivos específicos de la investigación

En primer lugar, tras una revisión bibliográfica de artículos de investigación realizados en América Latina en los últimos cinco años se halló que hay una serie de patrones identificados a escala latinoamericana que fomentan la mercantilización del espacio público en las principales capitales del continente: las centralidades, que deberían ser puntos de encuentro y de convivencia social, han sido paulatinamente transformadas en focos destinados para el consumo y la atracción de turistas extranjeros. De igual forma, los turistas que, a través de políticas e iniciativas públicas que benefician a agentes privados, se pretenden atraer tienen un perfil claro: visitantes con altos ingresos económicos y con la capacidad suficiente de consumir. Este conjunto de tendencias evidencia cómo el urbanismo neoliberal redefine el espacio público no como un bien común, sino

como un activo económico al servicio de intereses privados y de una demanda selectiva, en detrimento de las poblaciones locales y sus prácticas cotidianas de apropiación

Entendiendo que el urbanismo neoliberal se desenvuelve a partir de unas lógicas multiescalares, este fenómeno también se ha extendido al espacio público en Bogotá. A partir de un estudio de casos, se identificaron tres manifestaciones claras del proceso de mercantilización en los espacios públicos de la capital: en primer momento, los festivales musicales ‘al parque’, tales como Rock Al Parque y más recientemente Estéreo Picnic, ambos desarrollados en el Parque Metropolitano Simón Bolívar, instrumentalizan la cultura y convierten al arte en un producto mercantil accesible exclusivamente para ciertos sectores de la población con la capacidad monetaria de acceder a ellos.

Luego, los restaurantes a cielo abierto y las políticas de urbanismo táctico se erigen como estrategias promovidas para revitalizar el espacio público y fomentar las interacciones sociales, sin embargo, si bien hay mejoras en el mobiliario público, éste es estratégicamente ubicado para favorecer el consumo en restaurantes y bares en distritos culturales y gastronómicos. Finalmente, la producción de nuevos equipamientos en el espacio público en áreas circundantes a la Primera Línea del Metro también funcionan como tácticas para valorizar los predios cercanos a la línea férrea, los cuales benefician a unos pocos agentes privados.

En segundo lugar, esta investigación tuvo como intención el diseño de una propuesta pedagógica sobre los procesos de mercantilización del espacio público y los efectos de las políticas neoliberales en el entorno urbano de Bogotá. Para ello, se optó por dos corrientes pedagógicas consideradas pertinentes para la enseñanza de la geografía urbana en entornos escolares: el aprendizaje cooperativo y la Investigación Acción Educativa (IAE). Entendiendo que las apuestas por el espacio público deben ser colectivas, el aprendizaje cooperativo busca que

los estudiantes desarrollen habilidades interpersonales para dar solución a problemáticas comunes, de modo que para esta tendencia pedagógica se consideran relevantes tanto los saberes individuales y cotidianos del estudiante, como los saberes construidos en el aula escolar a partir de ejercicios útiles y aplicables a diferentes escalas.

Por su parte, la IAE también se consolidó como una apuesta pedagógica central en el diseño de la propuesta pedagógica, en tanto se enfoca en problemas prácticos y reales y articula el proceso de investigación con las necesidades contextuales de la comunidad educativa. Es así cómo ambas corrientes didácticas e investigativas se convirtieron en herramientas claves para la consolidación y diseño de una propuesta pedagógica centrada en una lectura crítica y situada del espacio público y de los fenómenos de mercantilización en Bogotá.

La propuesta pedagógica fue diseñada para el Liceo Santa Bernardita, institución educativa ubicada en la localidad de Tunjuelito, en el sur de Bogotá, y surgió a partir de un análisis previo del proyecto curricular de ciencias sociales en todos los niveles de la institución. Su pertinencia radicó en la posibilidad de enriquecer los procesos de enseñanza de la geografía urbana, transitando de lecturas parciales y descontextualizadas del espacio urbano hacia lecturas críticas y situadas que permitieran a las estudiantes comprender, vivir y percibir el espacio público desde una mirada reflexiva anclada en sus propias experiencias cotidianas

La propuesta pedagógica se estructuró en tres fases, cada una con un propósito específico. La primera, *Concepciones de lo público y apropiación del espacio público*, buscó que las estudiantes reconocieran los elementos constitutivos de lo público y reflexionaran sobre sus propias dinámicas de apropiación del espacio a partir de la experiencia cotidiana. La segunda, *Representaciones socioespaciales de los actores sociales del espacio público en la ciudad neoliberal*, apuntó a que las estudiantes analizaran los intereses, percepciones y prácticas de los

distintos actores sociales en torno al espacio público. La tercera, *Dinámicas neoliberales en el espacio público en la ciudad*, tuvo como propósito que las estudiantes construyeran una postura crítica frente a la transformación del espacio público en mercancía, mediante el análisis de los intereses económicos y políticos que determinan su gestión y dominación.

En tercer lugar, esta investigación buscó promover reflexiones críticas y situadas sobre las formas de apropiación, dominación y mercantilización del espacio público en Bogotá a partir de la implementación de la propuesta pedagógica descrita anteriormente. La implementación se realizó con un grupo focal de estudiantes mujeres de grados noveno y décimo, entendiendo las limitaciones de tiempo e intensidad horaria que tienen las clases de ciencias sociales y economía en dichos grados. Cabe añadir que el diseño e implementación de la propuesta pedagógica surgieron tras un primer encuentro con las estudiantes, con el fin de identificar necesidades, intereses y habilidades del grupo, de manera que las actividades planteadas potenciaron aquellos elementos detectados.

Un aspecto particularmente relevante del grupo focal fue que todas sus integrantes eran mujeres. Esto representó un reto significativo para la planeación de las actividades, en tanto implicó incorporar una perspectiva de género que reconociera las formas diferenciales en que las mujeres habitan, perciben y se relacionan con el espacio público, un espacio históricamente atravesado por dinámicas de exclusión, inseguridad y restricción para ellas. En consecuencia, las actividades fueron diseñadas de manera que las estudiantes pudieran vincular su experiencia cotidiana como mujeres en la ciudad con los procesos de mercantilización y control del espacio público, enriqueciendo así el análisis crítico desde una mirada interseccional y situada.

Con las actividades de la primera fase de implementación se buscó identificar las concepciones iniciales que las estudiantes tenían sobre lo público y el espacio público. A través

de un ejercicio de análisis fotográfico, las estudiantes reconocieron que ciertos espacios públicos, como los parques y las avenidas, están en un notable descuido, y que, por su parte, otros entornos públicos como el Distrito Creativo San Felipe, denotan inversión estatal pero con unas intenciones en favor de actores privados. De igual forma, para realizar un diagnóstico sobre las nociones de las estudiantes y su relación con el trabajo cartográfico, se realizó un taller sobre morfología urbana. De manera preliminar, se evidenció un interés por parte de las estudiantes por trabajar con mapas impresos a gran escala, aunque en principio hubo confusiones sobre la ubicación y la escala de ciertos lugares, esto permitió abrir una oportunidad para aclarar conceptos y fortalecer la comprensión sobre el mapa.

Al finalizar las actividades de la primera fase, se identificaron avances notables en el uso y manejo del lenguaje cartográfico por parte de las estudiantes, pasando del reconocimiento de elementos morfológicos a la construcción de mapas cargados de sentidos y significados propios y colectivos. Así mismo, hubo una evolución clara en las concepciones sobre lo público, en tanto las estudiantes empezaron a reconocer matices e intereses implícitos por parte de agentes estatales y privados en el espacio público. Así, el desarrollo de estas habilidades fue trascendental para la ejecución de las siguientes actividades, que implicaron análisis más profundos sobre las dinámicas, interacciones y tensiones entre agentes urbanos.

Con las actividades de la segunda fase las estudiantes reconocieron y diferenciaron con claridad los agentes urbanos que intervienen en la producción del espacio público, así como sus intereses, poderes, obstáculos y representaciones socioespaciales divergentes. A través del juego de rol, actividad nodal de este eje, se lograron articular las categorías de *ciudad neoliberal* y *neoliberalismo* a las discusiones, nutriendo así las intervenciones hechas por las participantes del

grupo focal desde sus experiencias y vivencias cotidianas con conceptos sólidos que permiten entender en su totalidad las transformaciones socioespaciales que están atravesando la ciudad.

No obstante, hay que reconocer que el hecho de que las estudiantes de grado noveno no estuvieran familiarizadas con los conceptos sobre sistemas y modelos económicos al momento del desarrollo de las actividades relacionadas con el neoliberalismo implicaron un reto y una posibilidad: reto en tanto se tuvo que acudir a una transposición didáctica del concepto *neoliberalismo* -que trae consigo unos análisis con cierto grado de complejidad- a conceptos más sencillos y asequibles para las estudiantes, posibilidad en tanto las estudiantes lograron aproximarse a un concepto complejo con facilidad, de manera que para el punto en que estos temas sean abordados en sus clases de ciencias sociales, podrán demostrar claridad conceptual sobre el término.

Así mismo, cuando categorías como *mercantilización*, *acumulación por desposesión* o *urbanismo neoliberal* resultaban ajenas o difíciles de asir para el grupo, acudir a referentes del contexto cercano fue un recurso pedagógico que facilitó la comprensión de dichos conceptos y los enlazó con situaciones que las estudiantes ya habían experimentado, aunque sin contar aún con los marcos para nombrarlas. Esta distancia entre el lenguaje teórico y el conocimiento vivido del grupo no debe interpretarse como una carencia, sino como una oportunidad pedagógica que convoca al docente en formación a construir puentes situados entre la teoría crítica urbana y los saberes que las estudiantes producen desde su experiencia cotidiana en la ciudad.

Finalmente, las actividades de la tercera fase de implementación estuvieron abocadas a la preparación de un recorrido urbano en los barrios aledaños a la institución educativa. En este punto, las estudiantes hicieron una aproximación adecuada a la cartografía utilizada en el recorrido, así como el diseño de preguntas pertinentes y posteriormente plasmadas en la guía de

observación utilizada en el trayecto. En cada uno de los aportes realizados por las estudiantes se pudo observar una lectura crítica de las dinámicas socioespaciales de los barrios con los que ellas conviven cotidianamente, haciendo uso de los conceptos trabajados en los talleres de las primeras dos fases del grupo focal. En este sentido, ellas identificaron que, por ejemplo, en los sitios aledaños a la construcción de la troncal de Transmilenio de la Avenida 68 se están presentando unas dinámicas de mercantilización y especulación inmobiliaria a largo plazo. De manera que las observaciones hechas por las estudiantes tanto en sus intervenciones como en sus anotaciones en la guía de observación contribuyeron a complejizar parte de los fenómenos descritos en los estudios de caso presentes en el primer capítulo de la investigación.

De modo tal que para la recolección de la información en el proceso de implementación de todas las fases de la propuesta pedagógica se establecieron cuatro estrategias: el diario de campo fungió como principal herramienta para registrar datos, percepciones, emociones, dudas y decisiones metodológicas al momento del desarrollo de las sesiones de trabajo; las cartografías colectivas fueron un elemento importante a nivel didáctico, en tanto partieron de representaciones convencionales e institucionales para que las estudiantes intervinieran los mapas y les dotaran de un sentido propio por medio de la identificación de conflictos en el espacio público; el análisis de fotografías y artículos de prensa permitió que las estudiantes reconocieran y diferenciaron las representaciones socioespaciales de distintos actores urbanos; y finalmente, el recorrido urbano posibilitaron romper con algunas miradas naturalizadas y rutinarias del espacio público que las estudiantes tenían al iniciar el trabajo en el grupo focal, de manera que a través del recorrido por el espacio público permitiera que las estudiantes identificaran los principales rasgos que mercantilizan el espacio urbano y que insertan a la ciudad en un modelo económico neoliberal.

Los tres objetivos específicos de esta investigación convergieron de manera articulada para dar respuesta al objetivo general, que buscaba analizar los mecanismos mediante los cuales actores públicos y privados confluyen en la mercantilización del espacio público en Bogotá, así como su concreción pedagógica en una propuesta situada para el Liceo Santa Bernardita. En primer lugar, la revisión sistemática de antecedentes a escala latinoamericana permitió identificar los patrones estructurales del urbanismo neoliberal que operan como condición de posibilidad para dicha convergencia: la reconversión de centralidades en focos de consumo, la atracción selectiva de turistas con alto poder adquisitivo y la instrumentalización de políticas públicas en beneficio del capital privado son fenómenos que no son exclusivos de Bogotá, sino expresiones locales de una racionalidad global.

En segundo lugar, el diseño de la propuesta pedagógica exigió un análisis detallado de tres estudios de caso en la capital —los festivales al parque, los restaurantes a cielo abierto y los proyectos inmobiliarios en inmediaciones a la PLMB— que evidenciaron, con precisión empírica, los mecanismos concretos a través de los cuales el distrito y los agentes privados negocian, ceden y extraen rentas del espacio público. En tercer lugar, la implementación del grupo focal con las estudiantes del Liceo Santa Bernardita demostró que estas lógicas no son fenómenos abstractos o distantes: las propias estudiantes identificaron, durante el recorrido urbano por Venecia, Alquería y Muzú, dinámicas de especulación inmobiliaria asociadas a la Troncal de TransMilenio de la Avenida 68, articulando así la escala teórica con la experiencia territorial vivida.

La suma de estos tres momentos —la identificación de patrones regionales, el análisis de casos bogotanos y la lectura crítica del entorno inmediato construida con las estudiantes— configura una respuesta integral al objetivo general. Por una parte, evidencia que la

mercantilización del espacio público en Bogotá no es el resultado de decisiones aisladas, sino el producto de una arquitectura institucional que combina política pública, inversión privada y marcos normativos al servicio de la acumulación de capital. Por otra, muestra que esa misma trama puede convertirse en objeto de enseñanza: al concretarse en una propuesta pedagógica situada, se vuelve legible y disputable para las estudiantes que habitan los territorios afectados.

La primera hipótesis, de orden geográfico, sostenía que el modelo urbanístico neoliberal de Bogotá actúa como un mecanismo mercantilizador del espacio público al priorizar los intereses del capital privado y profundizar estructuralmente las desigualdades socioespaciales en la ciudad. Los hallazgos construidos a lo largo de los capítulos primero, segundo y quinto permiten afirmar que dicha hipótesis se confirma, aunque con una complejización necesaria: la convergencia entre actores públicos y privados no opera únicamente como una cesión pasiva del Estado ante el mercado, sino como una articulación activa y deliberada en la que el gobierno distrital —a través de permisos, intervenciones de urbanismo táctico, políticas de revitalización y obras de infraestructura— crea las condiciones materiales y simbólicas que permiten al capital privado extraer rentas del espacio público.

Los casos del Estéreo Picnic en el Parque Simón Bolívar, el Distrito Creativo San Felipe y los proyectos de vivienda en inmediaciones a la PLMB ilustran con claridad que la mercantilización no se produce a pesar del Estado, sino frecuentemente con su concurso. La segunda hipótesis, de orden pedagógico, también encuentra confirmación en la evidencia construida con el grupo focal: la enseñanza de la geografía urbana crítica, anclada en las experiencias territoriales cotidianas de las estudiantes, propició una lectura situada del espacio público mercantilizado y fortaleció el reconocimiento de su capacidad de apropiación y disputa del territorio, tal como lo evidenciaron las lecturas críticas producidas durante el recorrido urbano

por Venecia, Alquería y Muzú. Más aún, el proceso pedagógico reveló una dimensión que desborda ambas hipótesis: las desigualdades socioespaciales no solo se profundizan en términos materiales, sino también en términos de subjetividad espacial. Las estudiantes, en tanto mujeres habitantes del sur de la ciudad, habían naturalizado muchas de estas dinámicas como parte del paisaje urbano ordinario; el proceso pedagógico permitió nombrarlas, politizarlas y situarlas en un marco crítico más amplio. Así, las hipótesis no solo se confirman como enunciados analítico y pedagógico, sino que se enriquecen con una dimensión de género que invita a comprender la mercantilización del espacio público también como un problema de consciencia espacial, cuya superación demanda tanto transformaciones estructurales como una educación geográfica capaz de formar ciudadanías críticas y territorialmente situadas.

El presente trabajo de investigación representa un aporte en tres sentidos a la geografía crítica: en primer lugar, este escrito representa un avance en la identificación de patrones que consolidan a Bogotá como una ciudad neoliberal y la convergencia entre actores públicos y privados para la extracción de rentas a partir del uso del espacio público capitalino. En segundo lugar, el diseño de la propuesta pedagógica simboliza un aporte a la enseñanza de la geografía urbana en la educación media, en tanto se logró constatar una serie de falencias curriculares en los procesos de enseñanza-aprendizaje sobre la ciudad y se contribuyó en la planificación de estrategias didácticas dentro y fuera del aula para su enseñanza.

En tercer lugar, este trabajo de grado también pretende ser un aporte a la línea de investigación de Geografías críticas y educación, en tanto documenta una experiencia pedagógica concreta que articula la teoría crítica urbana con prácticas situadas de enseñanza en contextos escolares del sur de Bogotá, ofreciendo así un antecedente empírico para futuras investigaciones

que busquen vincular la geografía escolar con la formación de una conciencia espacial crítica en estudiantes de educación media

Ahora bien, a lo largo del desarrollo de este trabajo de grado se presentaron algunas limitaciones que impidieron un mayor alcance de la investigación: al reconocer las restricciones de tiempo con las que cuentan las clases de ciencias sociales en la institución donde se implementó la propuesta, ésta se desarrolló en un grupo focal con un número acotado de estudiantes, lo que representó una ventaja y una posibilidad de ampliación: al trabajar con un grupo reducido de estudiantes, los procesos de aprehensión de conceptos fueron más pausados, cercanos y verificables, lo que permitió ajustar las actividades en función de las necesidades reales del grupo. No obstante, esta misma condición limita la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos, por lo que se reconoce como una proyección necesaria la implementación de la propuesta a escala grupal más amplia, idealmente en el marco del currículo regular de ciencias sociales, con el fin de contrastar los alcances pedagógicos aquí documentados.

Así mismo, teniendo en cuenta que gran parte de los fenómenos trabajados en los talleres estuvieron relacionados con las vivencias cotidianas de las estudiantes en el sur de la ciudad, no se tuvo el tiempo de realizar ejercicios comparativos con fenómenos similares que tienen lugar en otras localidades de la ciudad. Aunque se procuró aterrizar y relacionar procesos de transformación socioespacial derivados del urbanismo neoliberal a escala nacional y continental con los procesos de la localidad, queda abierta la posibilidad de trabajar sobre otros fenómenos que tienen lugar en Bogotá.

Inicialmente se contemplaron uno o dos recorridos urbanos adicionales al ejecutado en la propuesta: en la sesión diagnóstico del grupo focal, las estudiantes manifestaron hacer recorridos por el centro histórico de la ciudad, por los entornos universitarios del borde nororiental y en

específico, por la localidad de Chapinero (en el planteamiento de este recorrido, se buscaba que las estudiantes observaran de primera mano algunos fenómenos de urbanismo táctico y revitalización del espacio público descritos en el planteamiento del problema de la investigación). No obstante, por la temporalidad y los trámites administrativos que implicaba gestionar el desarrollo de más de un recorrido urbano, se optó por realizar un solo trayecto.

Ahora bien, del presente trabajo de grado se desprenden algunas proyecciones para futuras investigaciones que busquen abordar la enseñanza del espacio público en las ciudades latinoamericanas: en primer lugar, la propuesta pedagógica aquí descrita se puede replicar en otros contextos escolares, adaptando elementos de forma y contenido que respondan a distintos escenarios educativos y a otras problemáticas socioespaciales. De igual forma, esta propuesta pedagógica se podría articular con organizaciones territoriales, con impacto a nivel comunitario, de manera que se refuerce un aprendizaje cooperativo del espacio público con otros actores adicionales a los escolares. Así mismo, la propuesta pedagógica podría ampliarse a otros fenómenos de mercantilización a nivel cultural, ambiental, político y social que pudiesen evidenciarse en la ciudad.

De este modo, este proyecto de investigación se consolida como una propuesta amplia que trasciende el aula y se proyecta como un ejercicio de formación ciudadana situada en los espacios que las estudiantes habitan. Frente a una ciudad que ha hecho del consumo la condición de acceso al espacio público, la geografía crítica escolar emerge como un campo de disputa pedagógica: enseñar a leer el espacio es, también, enseñar a reclamarlo. En ese sentido, el espacio público se ha convertido en objeto de consumo, por lo cual, este proyecto funge como enunciación de una injusticia y, al mismo tiempo, el punto de partida de una pedagogía orientada a formar individuos

y colectivos que reconozcan el espacio público como un derecho, lo habiten con conciencia crítica y se asuman como sujetos capaces de disputarlo.

## Bibliografía

### Bibliografía general

Acosta, J. (2021, julio 6). Comerciantes se oponen a cobro por uso del espacio público en Bogotá.

*Portafolio*. <https://www.portafolio.co/negocios/empresas/polemica-por-proyecto-que-cobraria-uso-del-espacio-publico-en-bogota-553701>

Banco de la República. (2024, septiembre 17). Habitar la BLAA, una apuesta de la Luis Ángel por una biblioteca más incluyente.

Brenner, N. y Schmid, C. (2015). Towards a new epistemology of the urban? *City*, 19(2-3), 151-182.

Carlos, A.F.A. (2020). Henri Lefebvre: O espaço, a cidade e o “direto à cidade”. *Direito e Práxis*, 11(1), 349-369.

Capel, H. (2002). *La morfología de las ciudades. I. Sociedad, cultura y paisaje urbano*. Ediciones del Serbal.

Delgado, M. (2015). *El espacio público como ideología*. Catarata.

Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Morata.

Galeano, P. (2024, agosto 23). Precios de vivienda crecieron 40% por Metro en Bogotá: ¿a qué localidades les va mejor? *Portafolio*. <https://www.portafolio.co/mis-finanzas/vivienda/obras-del-metro-de-bogota-estan-generando-valorizacion-de-viviendas-611757>

Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI Editores.

Harvey, D. (2007). *Breve historia del Neoliberalismo*. Akal.

Harvey, D. (2013). *Ciudades rebeldes. Del Derecho a la Ciudad a la revolución urbana*. Akal.

Hernández-Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hidalgo, R. y Janoschka, M. (Eds.) (2014). *La ciudad neoliberal: Estímulos de reflexión crítica*.  
Universidad Católica de Chile.

Janoschka, M. (2002). El nuevo modelo de la ciudad latinoamericana: fragmentación y privatización. *Revista Eure*, 85(XXVIII), 11-29.

Johnson, D., Johnson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

Lefebvre, H. (2013). *La producción del espacio*. Capitán Swing.

Lefebvre, H. (2018). *Hacia una arquitectura del placer*. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Lefebvre, H. (2020). *El Derecho a la Ciudad*. Capitán Swing,

Lefebvre, H. (2022). *La revolución urbana*. Alianza Editorial.

Martínez-Valdés, V., Silva, E. y González, E. (2020). Parques urbanos: un enfoque para su estudio como espacio público. *Intersticios Sociales*, (19), 67-86.

Martínez, U. (2023). Las dinámicas urbanas de Bogotá en el contexto de globalización neoliberal. *Revista de Geografía Norte Grande*, (85), 1-23.

McCall, M. & Álvarez, A. (2023). *Mapeando con la gente: Lineamientos de buena práctica para capacitación en cartografía participativa*. CIGA-UNAM.

Monreal, P. (2016). Ciudades neoliberales: ¿el fin del espacio público? Una visión desde la Antropología urbana. *Quaderns-E*, 21(1), 98-112.

- Morente, F. (2019). El retorno a Lefebvre. Ciudad, posibilidad, totalidad. *Bitácora Urbano Territorial*, 30(1), 27-39.
- Ornelas, J. (2004). Impacto de la globalización neoliberal en el ordenamiento urbano y territorial. *Papeles de población*, (41), 141-116.
- Quezada, D. (2018). La mercantilización del espacio urbano: la situación de los centros históricos. Un análisis teórico desde una posición crítica del urbanismo. En Hernández & R. Ramírez (Coord.) *Vivienda y espacio público. Políticas, apropiación y subjetividades* (pp. 101-111). Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Ramírez Kuri, P. (2014). El espacio público en la ciudad neoliberal.
- Ramírez Kuri, P. (2015). Espacio público, ¿espacio de todos? Reflexiones desde la ciudad de México. *Revista Mexicana de Sociología*, 77(1), 7-36.
- Restrepo, M.J. (2024, marzo 22). Los poderosos detrás del regreso del Estéreo Picnic a Bogotá. *La Silla Vacía*. <https://www.lasillavacia.com/silla-nacional/bogota/los-poderosos-detras-del-regreso-del-estereo-picnic-a-bogota/>
- Revista Diners. (2023, diciembre 6). *San Felipe, ¿el barrio más cool de Bogotá?* [https://revistadiners.com.co/tendencias/72623\\_san-felipe-bogota-barrio/](https://revistadiners.com.co/tendencias/72623_san-felipe-bogota-barrio/)
- Risler, J. & Ares, P. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.
- Salinas, L.A. (2014). Transformaciones urbanas en el contexto neoliberal. La colonia Condesa en Ciudad de México. *Cuadernos de investigación urbanística*, 93, 1-69.

Salinas, L.A. (2018). Urbanismo neoliberal en la expansión de las ciudades. El caso de Ciudad de México. *Bitácora Urbano Territorial*, (1), 113-119.

Sanjuán, L. (2019). *La observación participante*. UOC.

Secretaría Distrital de Movilidad. (2022). *Barrios vitales*.  
[https://www.movilidadbogota.gov.co/web/barrios\\_vitales](https://www.movilidadbogota.gov.co/web/barrios_vitales)

Theodore, N., Peck, J. & Brenner, N. (2009). Urbanismo neoliberal: La ciudad y el imperio de los mercados. *Temas Sociales*, 1- 12.

Vollmer, L. (2019). Estrategias contra la gentrificación: por una ciudad desde abajo. *Katakarak Liburuak*.

### **Bibliografía de la revisión de antecedentes**

González, M. (2019). Arte urbano, entre la mercantilización y la resistencia. El caso de La Boca (Buenos Aires). *Cuadernos de Antropología Social*, 50, 125-142.

Marchant, C., Riesco, M., & Monje, Y. (2023). Crecimiento y fragmentación del periurbano valdiviano. Efectos del urbanismo neoliberal en una ciudad intermedia del sur de Chile. *Revista EURE - Revista De Estudios Urbano Regionales*, 49(147). 1-25.

Santana, L. (2024). La división social del espacio en una ciudad neoliberal: el caso de Medellín (2005-2018). *urbe, Revista Brasileira de Gestao Urbana*, 16, 1-25.

Vásquez, D. (2022). La utopía del espacio público de calidad: recualificación, rejerarquización y mercantilización de los barrios centrales e históricos de Buenos Aires en tres gestiones PRO (2007-2019). *Cuaderno Urbano*, 33(33), 124-136.

**Referencias de la institución educativa**

Liceo Santa Bernardita. (2025a). *Manual de convivencia*.

Liceo Santa Bernardita. (2025b). *Programación asignaturas Ciencias Sociales y Cátedra para la Paz – 1° a 11°*.

Liceo Santa Bernardita. (2025c). *Plan de área – Ciencias Sociales – 2025*.

Liceo Santa Bernardita. (2025d). *Proyecto transversal – Ciencias Sociales – 2025*.

## Anexos

**Anexo A: Temas e indicadores de desempeño relacionados con la enseñanza de la ciudad en el Liceo Santa Bernardita**

Asignatura	Grado	Periodo	Temas y subtemas	Indicador de desempeño
Ciencias Sociales	1°	I	<b>ASI ES MI BARRIO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lugares y personas de mi barrio.</li> <li>▪ Aprendo a orientarme en mi barrio.</li> <li>▪ Normas en mi barrio</li> </ul>	Reconoce los lugares y personas que conforman su barrio y se ubica dentro del mismo de manera espacial.
		II	<b>MEDIOS DE TRANSPORTE</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Medios de transporte</li> <li>▪ Clases de medios de transporte: Aéreos, Marítimos, Terrestres</li> <li>▪ Importancia de los medios de transporte</li> <li>▪ Normas en las vías públicas.</li> </ul>	Reconoce la importancia, funciones y el buen uso de los medios de transporte.
	2°	I	<b>MI BARRIO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué es el barrio?</li> <li>▪ Clasificación de los barrios</li> <li>▪ Lugares importantes y personas que trabajan en el barrio</li> <li>▪ Autoridades del barrio</li> <li>▪ Cuidados del barrio</li> </ul>	Identifica las características, personas y lugares del barrio en el cual habita estableciendo compromisos para su cuidado.
			<b>MI DEPARTAMENTO Y MI MUNICIPIO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mi departamento (ubicación, capital, ríos)</li> <li>▪ Bogotá, distrito capital</li> <li>▪ Localidades</li> <li>▪ El municipio</li> <li>▪ Veredas (rural) y barrios (urbano)</li> <li>▪ Distritos especiales</li> </ul>	Identifica características de su departamento y de su municipio, reconociendo a la vez su importancia dentro del entorno que lo rodea.
	5°	I	<b>USO DEL SUELO EN COLOMBIA</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Uso del suelo a partir de procesos de territorialización en comunidades indígenas y afros.</li> <li>▪ Usos del suelo urbano y rural a través de mapas temáticos (comercial, industrial, agrícola, ganadero, minero, forestal y turístico, entre otros)</li> </ul>	Interpreta las características de los usos del suelo propios de las ciudades y el campo a partir de la lectura de mapas temáticos.
	9°	I	<b>¿QUÉ ES LA GEOGRAFÍA ECONÓMICA?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Objeto de estudio de la geografía económica.</li> <li>▪ Economía Urbana.</li> <li>▪ Importancia de un plan de desarrollo para Bogotá</li> </ul>	Analiza la influencia de los factores geográficos en las actividades económicas en Colombia y cómo ha contribuido al desarrollo tecnológico, industrial y empresarial.

Ciencias Económicas y Políticas	11°	I	<b>GLOBALIZACIÓN Y SOCIEDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Globalización, tecnología e información.</li> <li>▪ Las globalizaciones en la historia.</li> <li>▪ Las ciudades como escenario de la economía global.</li> <li>▪ Crecimiento y atraso.</li> <li>▪ Concentración de la población en las ciudades.</li> <li>▪ El impacto de la globalización</li> <li>▪ El surgimiento del neoliberalismo.</li> </ul>	Reconoce las características de la globalización económica y política en el mundo contemporáneo y las tensiones que ha generado en las comunidades nacionales.
Cátedra de la Paz (CÁTEDRA BOGOTÁ Y MOVILIDAD)	1°	I	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bogotá Distrito Capital</li> </ul>	Identifica y da valor a comportamientos adecuados de movilidad para tener una sana convivencia en las calles, generando sentido de pertenencia y responsabilidad hacia nuestra ciudad Bogotá.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Qué es y por qué saber de movilidad?</li> </ul>	
		II	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Historia de Bogotá</li> </ul>	Reconoce la función y uso del semáforo y la cebra como elementos esenciales para evitar accidentes, reconociendo históricamente dentro de nuestra ciudad formas de cuidado vial.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El uso del semáforo y la cebra en nuestra ciudad.</li> </ul>	
		III	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Historia de Bogotá</li> </ul>	Identifica las principales normas de tránsito peatonales que contribuyen a adoptar buenos comportamientos en las calles, para evitar accidentes en las diferentes localidades de Bogotá.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Normas de tránsito peatonales en nuestra localidad.</li> </ul>	
I	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zonas urbanas de Bogotá</li> </ul>	Comprende la importancia de los principios básicos de la movilidad escolar que permitan mejorar las condiciones de desplazamiento de los estudiantes desde y hacia la institución educativa		
	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Movilidad escolar y sus valores.</li> </ul>			
II	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mi localidad está dentro de la ciudad.</li> </ul>	Identifica las principales vías públicas y transportes de su entorno haciendo uso adecuado de ellos para fomentar una sana		

			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>La vía pública y los medios de transporte.</li> </ul>	convivencia en su ciudad.
		III	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Algunos parques de Bogotá</li> </ul>	Establece relaciones entre las normas y las señales de tránsito que existen en la ciudad como medios de conservación del bienestar tanto personal como colectivo.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Clasificación, usos y funciones de las señales de tránsito.</li> </ul>	
	3°	I	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bogotá es un lugar donde encontramos de todo.</li> </ul>	Reconoce nuestra ciudad como un lugar fundamental para satisfacer necesidades propias.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Uso adecuado de la movilidad en el colegio</li> </ul>	Identifica elementos propios de la movilidad en el colegio.
		II	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Autoridades gubernamentales de Bogotá.</li> </ul>	Reconoce las características propias de las principales autoridades de Bogotá.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Señalización escolar en Bogotá.</li> </ul>	Da ejemplo de normas de movilidad que debe seguir una comunidad argumentando sus beneficios.
		III	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Movilidad en Bogotá.</li> </ul>	Establece diferencias entre las distintas maneras que existen para movilizarse en la ciudad.
			I	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Prevención de movilidad en el colegio</li> </ul>
	4°	II	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Zonas deportivas y recreativas de Bogotá.</li> </ul>	Identifica lugares propios de nuestra ciudad para realizar prácticas deportivas y recreativas.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Evitando accidentes de tránsito</li> </ul>	Reflexiona de manera crítica sobre la importancia de la movilidad y la cultura ciudadana.

		III	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cultura en Transmilenio</li> </ul>	Describe las normas de tránsito de Colombia establecidas en el país en las diferentes vías del territorio nacional.
5°		I	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Señales de tránsito (transitorias)</li> </ul>	Clasifica las señales de tránsito y las funciones que cumplen las juntas administradoras locales en Bogotá.
		II	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Manual de comportamiento en la movilidad.</li> </ul>	Da ejemplo de normas de movilidad que debe seguir una comunidad y sus beneficios.
		III	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lugares simbólicos de Bogotá</li> </ul>	Reconoce las principales características de la movilidad como derecho y como deber ciudadano
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Corresponsabilidad vial.</li> </ul>	
6°		I	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El plano de Bogotá</li> </ul>	Interpreta la organización territorial de Bogotá y la importancia del respeto a las normas de tránsito para facilitar la movilidad ciudadana.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Señales de tránsito y ciudadanía</li> </ul>	
		II	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Derecho a la movilidad en la ciudad</li> </ul>	Reconoce las principales características de la movilidad como derecho y deber ciudadano, así como un elemento esencial para la vida digna.
		III	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Movilidad y medio ambiente</li> <li>▪ Medios alternativos de transporte</li> </ul>	Relaciona las implicaciones ambientales de la movilidad en el contexto urbano y la importancia de la sostenibilidad ambiental.
7°		I	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prácticas de buena Movilidad en mi entorno escolar (colegio-barrio)</li> </ul>	Identifica a la movilidad escolar y social como un ejercicio democrático.
		III	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El transporte público como iniciativa de cultura ciudadana.</li> <li>▪ Propuestas para mejorar la movilidad</li> </ul>	Analiza el desarrollo histórico de algunos medios de transporte en Colombia y su impacto en la cultura ciudadana y construcción de la identidad nacional.

	8°	I	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Actores vulnerables en la movilidad.</li> </ul>	Identifica las características de la población bogotana y los actores susceptibles en la movilidad.
		II y III	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Prácticas de movilidad sostenible</li> </ul>	Relaciona los hechos en Colombia del siglo XIX y XX con algunos problemas en el respeto al Derecho Internacional Humanitario y la movilidad.
	9°	I	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo funcionan las localidades en Bogotá?</li> </ul>	Reconoce el proceso evolutivo de la movilidad en Bogotá y el funcionamiento de sus localidades.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Evolución de la movilidad: pasado, presente y futuro</li> </ul>	
		II	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Buenas prácticas de movilidad sostenible</li> <li>Acciones modernas para mejorar la movilidad</li> </ul>	Reconoce la importancia de las buenas prácticas de la movilidad sostenible y el territorio ambiental de la ciudad de Bogotá.
			<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bogotá, nuestro territorio ambiental</li> <li>Importancia de un plan de desarrollo para Bogotá</li> </ul>	Identifica acciones que permitan potenciar los objetivos de desarrollo sostenible en comunidades afrodescendientes y para el desarrollo de la movilidad en Bogotá DC.
		III	<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Creación de un plan de desarrollo para Bogotá</li> </ul>	Crea un plan de desarrollo para mejorar la movilidad en Bogotá.
			<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo urbano y movilidad</li> </ul>	
	10°	I	<ul style="list-style-type: none"> <li>Desarrollo urbano y movilidad</li> </ul>	
		II	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Derechos y responsabilidades del ciudadano en la vía</li> </ul>	Reflexiona sobre los Derechos y las responsabilidades del ciudadano en la vía

		III	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comportamientos racionales en la vía</li> </ul>	Entiende la importancia de los comportamientos racionales en la vía y este rol en algunos eventos que se celebran en la ciudad de Bogotá DC.
	11°	I	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Política de movilidad urbana y transporte público</li> </ul>	Reconoce la función de las políticas de movilidad urbana y los Derechos sociales, económicos y culturales de la sociedad bogotana.
		II	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollo y movilidad sostenible en las ciudades latinoamericanas y el caribe.</li> <li>▪ POT y movilidad urbana en Bogotá</li> </ul>	Identifica la importancia del desarrollo y la movilidad sostenible en países de Latinoamérica y del Caribe
			<b>CÁTEDRA BOGOTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Creación de un plan de desarrollo para Bogotá</li> </ul>	Reconoce las funciones del Plan de Ordenamiento Territorial y la valoración de diferencias de la población bogotana.
		III	<b>MOVILIDAD</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Código nacional de tránsito.</li> </ul>	Describe procesos de convivencia y paz en Bogotá, además de la importancia del código de tránsito para una convivencia sana entre los ciudadanos.

## Anexo B: Encuesta de caracterización poblacional

### - Fase 1: Caracterización personal y familiar

- Nombres y apellidos
- Edad
- Grado
  - Noveno
  - Décimo
- Estrato socioeconómico
  - Estrato 1
  - Estrato 2
  - Estrato 3
  - Estrato 4
  - Estrato 5
  - Estrato 6
- Localidad de residencia
- Barrio de residencia
- ¿Con quienes vives en tu casa?
  - Con mi mamá
  - Con mi papá
  - Con mis hermanos y/o hermanas
  - Con mis hijos
  - Con otros familiares (abuelos, tíos, primos, sobrinos, etc.)
  - Con amigos o compañeros de estudio
  - Con otras personas no familiares

### - Fase 2: Vida cotidiana y espacio público

- En un día normal, ¿Cuánto tiempo pasas en el espacio público?
  - Menos de 1 hora
  - De 1 a 3 horas
  - De 3 a 5 horas
  - Más de 5 horas
- ¿Con quién(es) acostumbras a estar en el espacio público?
  - Sola
  - Con familiares
  - Con amigos/amigas
  - Otros
- ¿Qué importancia tiene el espacio público en tu vida cotidiana? Responde en una escala de 1 a 5, donde 1 es nada importante y 5 es muy importante.
  - 1 – nada importante
  - 2 – poco importante
  - 3 – ni poco importante ni muy importante
  - 4 – relativamente importante
  - 5 – muy importante
- ¿Cómo describirías el estado del espacio público en tu localidad?
  - Bien cuidado y limpio
  - Medianamente cuidado

- Descuidado y limpio
    - Inadecuado
  - En tus vivencias como mujer joven, ¿Qué obstáculos encuentras para disfrutar el espacio público
    - Inseguridad
    - Violencias basadas en género
    - Responsabilidades en el hogar
    - Responsabilidades del colegio
    - Falta de tiempo
    - Falta de espacios adecuados
    - Otro
  - ¿Qué cambios propondrías para que el espacio público sea más incluyente y seguro? Enúncialos y explica brevemente
- **Fase 3: Percepción y apropiación del espacio público**
  - ¿Qué espacios públicos de tu barrio usas con mayor frecuencia?
    - Calles y andenes
    - Parques
    - Canchas deportivas
    - Plazas o plazoletas
    - Centros culturales o bibliotecas
    - Otros
  - ¿Con qué frecuencia transitas o habitas por los espacios públicos de tu barrio? (Parques, canchas, calles, avenidas, etc.)
    - Todos los días
    - Varias veces por semana
    - Una vez por semana
    - Casi nunca
  - ¿En qué horarios usas más el espacio público?
    - Mañana
    - Tarde
    - Noche
    - Fin de semana
  - ¿Qué actividades realizas normalmente en el espacio público?
    - Recreación y deporte
    - Encuentro con amigos/as y familiares
    - Actividades culturales
    - Lectura
    - Otras
  - ¿Qué tan segura te sientes en el espacio público de tu barrio? Responde en una escala de 1 a 5, donde 1 es muy insegura y 5 es muy segura.
    - 1 – muy insegura
    - 2 – insegura
    - 3 – ni insegura ni segura
    - 4 – segura
    - 5 – muy segura
  - ¿Cuáles son los principales factores que te hacen sentir insegura en el espacio público?

- Falta de iluminación
  - Robos e inseguridad
  - Consumo de alcohol y drogas en el espacio público
  - Presencia de grupos violentos
  - Acoso sexual (verbal o físico)
  - Otro
- ¿Sientes que como mujer debes modificar tu forma de vestir, caminar o hablar al estar en el espacio público?
    - Si, siempre
    - Si, a veces
    - Casi nunca
    - No, nunca
  - ¿Qué espacios públicos sientes más propios o significativos para tí? Enúncialos y explica brevemente.
  - Describe un día típico tuyo que incluya el uso del espacio público: ¿a dónde vas?, ¿qué haces?, ¿con quién?

**Anexo C: Formato de diario de campo**

<b>Diario de campo</b>		
<b>Observador</b>		
<b>Fecha y hora</b>		
<b>Lugar</b>		
<b>Sesión</b>	01	
<b>Objetivo de la sesión</b>		
<b>Momentos</b>	<b>Descripción</b>	<b>Reflexión</b>
<b>Anexos</b>		
<b>Fotografías</b>		

## Anexo D: Planeación de actividades de la propuesta pedagógica

Fase	Sesión	Fecha	Objetivos de la sesión	Referentes conceptuales	Estrategias de enseñanza - aprendizaje	Estrategias de evaluación
Fase 1: Concepciones de lo público	1	25-08-2025	Identificar las principales particularidades socioeconómicas del grupo focal	Ninguno	Encuesta de caracterización poblacional	Ninguno
	2	26-08-2025	Reconocer los elementos básicos de la morfología urbana, estableciendo su relación con algunos procesos sociales, económicos e históricos de Bogotá a partir del análisis de cartografías de la ciudad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capel, H. (2002). <i>La morfología de las ciudades. I. Sociedad, cultura y paisaje urbano</i>. Ediciones del Serbal.</li> <li>- Zárate, A. (2012). <i>Geografía urbana. Dinámicas locales, procesos globales</i>. UNED.</li> </ul>	<b>Taller 1: Morfologías del espacio público en Bogotá</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aproximación conceptual a los tipos de traza urbana</li> <li>- Análisis fotográfico</li> <li>- Reflexión grupal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de identificar apropiadamente los elementos básicos de la morfología urbana</li> <li>- Producción grupal del mapa del sector asignado con elementos morfológicos identificados en la primera parte del taller</li> <li>- Participación verbal en socialización grupal</li> </ul>
	3	10-09-2025	Identificar las diferentes definiciones de lo público en el espacio urbano y su importancia social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arendt, H. (2020). <i>La condición humana</i>. Austral. <b>Prólogo y capítulos 1 y 2 (pp. 13-95)</b>.</li> <li>- Garzón, K. &amp; Mogollón, A. (2009). <i>Aproximaciones conceptuales en torno a “lo público”</i>. Documentos de investigación Universidad del Rosario, 1, 1-22.</li> <li>- Jurado-Castaño, P.A. &amp; Tobón-Velásquez, P.A. (2022). Marx y</li> </ul>	<b>Taller 2: ¿Qué entendemos por lo público?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aproximación conceptual a las definiciones de lo público</li> <li>- Análisis fotográfico</li> <li>- Taller escrito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de la producción escrita del taller (calidad analítica, claridad en la definición de conceptos).</li> <li>- Participación y aportes en la discusión grupal</li> </ul>

				<p>los fundamentos crítico-filosóficos de la esfera pública. <i>Areté</i>, 34(2), 389-416.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reina, S. (2021). <i>Coser con un río. El Parque Nacional Olaya Herrera en Bogotá</i>. IDPC. <b>Capítulo 1 (pp. 29-71)</b>.</li> </ul>		
4	15-09-2025	Comprender las diferentes definiciones de espacio público y su importancia en la ciudad contemporánea	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arendt, H. (2020). <i>La condición humana</i>. Austral. <b>Prólogo y capítulos 1 y 2 (pp- 13-95)</b>.</li> <li>- Delgado, M. (2015). <i>El espacio público como ideología</i>. Catarata. <b>Capítulos 1, 2 y 3 (pp. 25-104)</b></li> <li>- Sorkin, M. (Ed.) (2004). <i>Variaciones sobre un parque temático. La nueva ciudad americana y el fin del espacio público</i>. Editorial Gustavo Gili. <b>Introducción (pp. 9-14) y capítulos 1 (pp. 15-46) y 7 (205-230)</b>.</li> <li>- Gómez, M.C. (2004). <i>Métodos y técnicas de la cartografía temática</i>. Instituto de Geografía UNAM. <b>Capítulo 3 (pp. 37-78)</b>.</li> </ul>	<p><b>Taller 3: Mapeando Bogotá</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo en cartografía temática colectiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoración de la cartografía temática colectiva: coherencia entre leyenda, símbolos y datos presentados.</li> <li>- Cotejo de la contribución individual dentro del trabajo colectivo.</li> <li>- Lista de cotejo para verificar uso adecuado de técnicas cartográficas básicas</li> </ul>	
5	15-10-2025	Realizar una aproximación a las representaciones socioespaciales de las y los estudiantes sobre el espacio público, por medio de la identificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lefebvre, H. (1972). <i>La vida cotidiana en el mundo moderno</i>. Alianza Editorial.</li> <li>- Lefebvre, H. (2013). <i>La producción del espacio</i>. Capitán Swing.</li> </ul>	<p><b>Taller 4: Así vivimos nuestra ciudad: Nuestra representación del espacio público</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ilustraciones gráficas sobre percepción de diferentes espacios públicos</li> <li>- Trabajo cartográfico individual a partir de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Coherencia y creatividad en las ilustraciones gráficas elaboradas.</li> <li>- Claridad en la representación de los elementos espaciales.</li> <li>- Correspondencia entre el mapa</li> </ul>	
6	17-10-2025	elementos simbólicos, afectivos y cotidianos que configuran su relación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lefebvre, H. (2018). <i>Hacia una arquitectura del placer</i>.</li> <li>- Sorkin, M. (Ed.) (2004). <i>Variaciones sobre un parque</i></li> </ul>			

			con la ciudad.	<i>temático. La nueva ciudad americana y el fin del espacio público.</i> Editorial Gustavo Gili.	resultados e ilustraciones - Reflexión grupal	individual y los dibujos. - Explicación verbal sobre las decisiones de representación.
Fase 2: Representaciones socioespaciales del espacio público en la ciudad neoliberal	7	02-03-2026	Comprender los fundamentos del neoliberalismo y su incidencia en la configuración de la ciudad contemporánea.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Harvey, D. (2007). <i>Breve historia del neoliberalismo.</i> Akal. <b>Capítulo III (pp. 73-96).</b></li> <li>- Montoya, J.W. (2018). <i>De la ciudad hidalga a la metrópoli globalizada. Una historiografía urbana y regional de Bogotá.</i> Editorial UNAL. <b>Capítulo 1 (pp. 29-42).</b></li> <li>- Monreal, P. (2016). Ciudades neoliberales: ¿el fin del espacio público? Una visión desde la Antropología urbana. <i>Quaderns-E</i>, 21(1), 98-112.</li> </ul>	<b>Taller 5: ¿Vivimos en una ciudad neoliberal?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lluvia de ideas</li> <li>- Aproximación conceptual al neoliberalismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en la lluvia de ideas.</li> <li>- Aporte de ejemplos pertinentes durante la discusión.</li> <li>- Capacidad de establecer relaciones entre neoliberalismo y espacio urbano.</li> </ul>
	8	06-03-2026	Analizar las formas de exclusión y desigualdad generadas por la ciudad neoliberal a partir de casos y testimonios concretos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pradilla, E. (2014). La ciudad capitalista en el patrón neoliberal de acumulación en América Latina. <i>Cadernos Metrópole</i>, 16(31), 37-60.</li> <li>- Theodore, N., Peck, J. &amp; Brenner, N. (2009). Urbanismo neoliberal: La ciudad y el imperio de los mercados. <i>Temas Sociales</i>, 1- 12.</li> <li>- Agulles, J. L. (2017). <i>La destrucción de la ciudad: El mundo urbano en la culminación de los tiempos modernos.</i> Catarata. <b>Capítulos 1 y 2 (pp. 13-56)</b></li> </ul>	<b>Taller 6: ¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura de testimonios y artículos de prensa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertinencia de los aportes en la lectura colectiva.</li> <li>- Articulación entre los testimonios y la discusión teórica.</li> </ul>

<b>Fase 3: Dinámicas neoliberales en el espacio público</b>	9	09-03-2026	Reconocer los principales agentes urbanos que intervienen en la producción y gestión del espacio público bajo la lógica neoliberal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Martínez, U. (2023). Las dinámicas urbanas de Bogotá en el contexto de globalización neoliberal. <i>Revista de Geografía Norte Grande</i>, (85), 1-23.</li> <li>- Montoya, J.W. (2018). <i>De la ciudad hidalga a la metrópoli globalizada. Una historiografía urbana y regional de Bogotá</i>. Editorial UNAL. <b>Capítulo 8 (pp. 287-371)</b>.</li> </ul>	<b>Taller 7: ¿Quién manda en la ciudad neoliberal?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentación sobre agentes urbanos en Bogotá</li> <li>- Preparación de roles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabajo cooperativo en la preparación de roles.</li> <li>- Uso adecuado de la información teórica y contextual</li> <li>- Participación proactiva en la dinámica.</li> <li>- Coherencia del rol desempeñado</li> <li>- Reflexión crítica durante la socialización final.</li> </ul>
	10	13-03-2026	Simular mediante un juego de roles las tensiones y conflictos entre diferentes actores sociales que intervienen en el espacio público.			
	11	16-03-2026			<b>Taller 8: ¿Y qué hacemos con esta gente?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Juego de roles</li> </ul>	
	12	20-03-2026	Interpretar las dinámicas neoliberales presentes en el entorno barrial a partir de un análisis colectivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sanjuán, L. (2019). <i>La observación participante</i>. UOC.</li> </ul>	<b>Taller 9: ¿Nuestro barrio se inserta en la ciudad neoliberal?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diseño de guía de observación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboración pertinente de la guía de observación.</li> <li>- Capacidad de relacionar el barrio con procesos de urbanismo neoliberal</li> </ul>

	R.U.	21-03-2026	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observar en contexto las transformaciones urbanas y comerciales de los barrios Venecia, Alquería y Muzú,</li> <li>- Identificar prácticas cotidianas y dinámicas de apropiación del espacio público.</li> <li>- Reconocer en campo las transformaciones y procesos de mercantilización en zonas de alta valorización de la ciudad, relacionándolos con la pérdida o resignificación del espacio público.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pradilla, E. (2014). La ciudad capitalista en el patrón neoliberal de acumulación en América Latina. <i>Cadernos Metrópole</i>, 16(31), 37-60.</li> <li>- Theodore, N., Peck, J. &amp; Brenner, N. (2009). Urbanismo neoliberal: La ciudad y el imperio de los mercados. <i>Temas Sociales</i>, 1- 12.</li> <li>- Agulles, J. L. (2017). <i>La destrucción de la ciudad: El mundo urbano en la culminación de los tiempos modernos</i>. Catarata. <b>Capítulos 1 y 2 (pp. 13-56)</b></li> <li>- Jaramillo, S. (2008). <i>Hacia una teoría de la renta del suelo urbano</i>. Universidad de Los Andes. <b>Capítulo 3D (pp. 123-128)</b>.</li> </ul>	<p><b>Recorrido urbano: Venecia – Alquería – Muzú</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recorrido por las zonas comerciales y residenciales de Venecia, Alquería y Muzú</li> <li>- Guías de observación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diligenciamiento completo y argumentado de la guía de observación.</li> <li>- Registro fotográfico o cartográfico del recorrido.</li> <li>- Reflexión escrita posterior al recorrido</li> <li>- Sistematización de los hallazgos para el taller siguiente</li> </ul>
13		25-03-2026	Integrar los aprendizajes del proceso formativo mediante la elaboración y presentación de una	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gómez, M.C. (2004). <i>Métodos y técnicas de la cartografía temática</i>. Instituto de Geografía UNAM. <b>Capítulo 3 (pp. 37-78)</b></li> </ul>	<p><b>Taller final: Una ciudad en disputa y en construcción: Cartografía final</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Retroalimentación final</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación sumativa de la cartografía de síntesis: coherencia</li> </ul>

	14	22-04-2026	cartografía final crítica que evidencie conflictos, agentes, procesos de mercantilización y propuestas de intervención en el espacio público.	- Risler, J. & Ares, P. (2013). <i>Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa</i> . Tinta Limón. <b>Capítulo 4 (pp. 45-56)</b> .	- Elaboración de mural-cartografía de síntesis	conceptual, rigurosidad en la interpretación de datos, calidad visual y explicación de símbolos/leyenda. - Presentación oral grupal de la cartografía con criterios: claridad expositiva, argumentación crítica y vínculo con referentes teóricos.
--	----	------------	---	---	--	---

## Anexo E: Taller: ¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?



**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Ciencias Sociales**  
**Proyecto Pedagógico IV – Grupo focal - Liceo Santa Bernardita**

### Taller 6: ¿Quiénes no caben en la ciudad neoliberal?

Integrantes del grupo:

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Lee la siguiente noticia:

#### **Polémica en Bogotá tras operativo contra vendedores ambulantes cerca a Zara y al Centro Andino: habrá más operativos**

Una reciente intervención en una concurrida esquina del norte de Bogotá provocó diversas reacciones y planteó nuevas preguntas sobre el manejo del espacio público en la capital

La difusión de una intervención para desalojar a una vendedora informal en la esquina de Zara, ubicada cerca del centro comercial Andino, en el norte Bogotá, desató una ola de críticas en redes sociales y abrió el debate sobre la gestión del espacio público en la ciudad.

La concejal Cristina Calderón publicó en X la imagen del operativo y celebró el resultado: “Gracias a nuestra gestión, de la mano con la Alcaldía de Chapinero, estamos recuperando el espacio público en la esquina de Zara, en el Centro Andino. Un paso más para poner orden en la ciudad y recuperar los andenes”. La foto que acompañó la publicación mostró a la vendedora informal y, detrás de ella, una camioneta mal estacionada junto al personal de la Alcaldía y la Policía Metropolitana de Bogotá.

La publicación de Calderón generó una reacción adversa en plataformas digitales entre diferentes personajes de la opinión pública, quienes en su mayoría expresaron su inconformidad con lo sucedido.

Entre las respuestas, la representante a la Cámara por Bogotá, María Fernanda Carrascal Rojas cuestionó la medida: “Vergonzoso esto, concejala, ¿en serio se enorgullece por retirar a una persona que está trabajando en la calle mientras el mal parqueado, seguramente con esquema de seguridad, sigue ahí como si nada? Clasismo puro y duro”.

El periodista José Guarnizo también rechazó el hecho: “Qué valientes con el carrito de la señora, una vendedora informal. Pero la camioneta mal parqueada ahí como si nada. Además de orgullosa, ¿ya se siente feliz por haber dizque recuperado la

'esquina de Zara'?"

A las críticas se sumó Santiago Rivas, quien afirmó: "Esa esquina no es 'de Zara' es una esquina pública y la gente tiene que poder trabajar de alguna manera, aunque la gente de El Retiro-La Cabrera no le guste".

La exalcaldesa de Bogotá, Claudia López, también hizo público su rechazo: "Qué miserable. Todo el poder de la Alcaldía del 'Nuevo Liberalismo' de Galán contra una señora humilde en un carrito rodante vendiendo arreglos navideños. Bolillo para el que trabaja sin robar para ganarse la vida porque le estorba a los de estrado 6 que la rodean.

La Alcaldía tiene todas las herramientas para organizar el espacio público, respetar el trabajo humilde y decente y tener un mínimo de equilibrio y respeto con la gente. En vez de usarlas hacen alarde de su falta de humanidad y criterio".

### **Alcalde Galán advirtió que seguirán las intervenciones en espacios públicos**

Frente a la controversia, el alcalde de Bogotá, Carlos Fernando Galán, insistió en la prioridad de recuperar el espacio público durante diciembre y enero, e instó a los vendedores ambulantes a buscar alternativas como ferias autorizadas y locales comerciales.

"En diciembre y enero, todo el equipo de gobierno estará en la calle para recuperar espacios públicos. Vamos a intervenir vías principales, bajo puentes, instalar columnas verdes, mejorar la limpieza, iluminación y realizar murales. Trabajaremos sin descanso para tener una mejor ciudad el próximo año", detalló el mandatario en un video difundido en su perfil de TikTok.

Responde las siguientes preguntas:

- 1) ¿Quién es el actor excluido en la noticia y cuál es la situación concreta que se describe?
- 2) ¿Qué decisión, política, norma o lógica económica produce o agrava la situación descrita en la noticia? ¿Quién toma esa decisión y en nombre de qué se justifica?
- 3) ¿Qué relación encuentras entre lo que describe la noticia y los mecanismos del urbanismo neoliberal vistos en el taller anterior? Explica con tus propias palabras
- 4) ¿Quién se beneficia de que esta situación continúe? ¿Qué debería cambiar para que el actor excluido tuviera su lugar en la ciudad?



## Anexo F: Tabla de síntesis – juego de roles *¿Y qué hacemos con este espacio?*

ROL	DESCRIPCIÓN, REPRESENTACIÓN E INTERESES	FRASES SUGERIDAS	ESTRATEGIAS	VENTAJAS / DESVENTAJAS	CITAS Y DATOS CLAVE
<b>EL ESTADO</b> (Alcaldía / Planeación)	Representa al gobierno de Bogotá. Decide cómo se usa el suelo, otorga o niega permisos y debe buscar el bien común. Tiene poder grande pero está expuesto a la crítica y al control judicial. Interés: Defender la legalidad del permiso y el argumento de la vivienda social.	"El Distrito actúa dentro de la ley y buscando el bienestar de todos." "Bogotá necesita más de 350.000 viviendas. No podemos dejar suelos sin usar." "Estamos dispuestos a escuchar en los espacios institucionales."	Mantener el debate en lo técnico-legal. Usar la vivienda social como escudo moral. Ofrecer mesas de diálogo sin cambiar decisiones ya tomadas. Rep artir responsabilidad entre dependencias.	V frente al Movimiento: tiene el poder legal de su lado. V frente al Vendedor: ese espacio le pertenece legalmente. D frente a la Profesora: si publica sus datos, le da argumentos a quienes quieren frenarlo. D frente al Movimiento: puede perder ante un juez si la desafectación fue irregular.	Bogotá: déficit de 354.000 viviendas (DANE, 2023). Espacio público efectivo: 4,6 m <sup>2</sup> por habitante (mínimo legal: 15 m <sup>2</sup> ). Desafectación exige compensación equivalente en la misma zona (Decreto 1504/1998). "El ordenamiento del territorio es una función pública" — Ley 388/1997.
<b>LA CONSTRUCTORA</b> (Construir SAS)	Empresa privada de construcción. Compra suelo, obtiene permisos, construye y vende. Promueve 120 apartamentos de VIS pero su negocio real depende de la valorización futura del suelo con el TransMilenio. Interés: Que las obras arranquen antes de que alguien las frene.	"Este proyecto le da a 120 familias la oportunidad de tener casa propia." "Tenemos todos los permisos en regla." "Cada día de retraso, las familias que ya compraron siguen pagando arriendo."	Humanizar el proyecto con las familias compradoras. Crear urgencia con contratos y empleos. Ofrecer concesiones pequeñas y visibles. Evitar hablar de valorización futura. a. Atribuir la decisión del parque al Distrito.	V frente al Vendedor: no tiene ningún título legal sobre el espacio. V frente al Estado: ya tiene el permiso firmado. D frente al Movimiento: si demuestran la desafectación irregular, todo el proyecto se frena. D frente a la Profesora: si publica los datos de valorización, queda expuesto el negocio real.	El sector construye el 6,8% del PIB y emplea a 1,4 millones de personas (CAMACOL, 2023). 78% de proyectos VIS se construyen en el sur de Bogotá (DANE, 2022). Precio m <sup>2</sup> VIS en Tunjuelito: \$3.200.000 vs. \$8.900.000 en Chapinero. "La vivienda digna es un derecho fundamental" — Const., Art. 51.
<b>EL BANCO</b> (Crédito Urbano)	Entidad financiera que hace posible el proyecto. Actúa desde la invisibilidad: no da la cara pero tiene el poder total sobre la constructora. Ya tasó el lote considerando la valorización futura del corredor de la Av. 68. Interés: Recuperar el crédito y, si el proyecto falla, ejecutar garantías sobre un activo que subirá de valor.	"El banco financia proyectos que cumplen todos los requisitos legal es." "Revisamos muy bien el proyecto antes de prestar." "La incertidumbre legal afecta toda la inversión en el sur de la ciudad."	Mantener perfil bajo. Escudarse en lenguaje técnico si lo atacan. Usar la presión del contrato para mantener al Estado y la constructora alineados. Presentarse como garante de las familias compradoras.	V frente a todos: su poder es mayor porque es invisible en el conflicto. V frente a la Constructora: puede congelarla o acelerarla según convenga. D frente al Medio: si un periodista investiga su papel y los datos de valorización, queda expuesto. D frente a la Profesora: ella tiene los datos que muestran que sabía más de lo que admite.	Cartera hipotecaria en Colombia: 82 billones de pesos (Superfinanciera, 2023). Valorización en corredores de TransMilenio: 60–180% en 8 años (Lincoln Institute, 2019). Bancos con responsabilidad en impactos sociales de proyectos que financian — Principios de Ecuador (2020). Banco Mundial advierte que la inversión

					sin regulación reproduce segregación — World Bank, 2022.
<b>EL VENDEDOR OR AMBULANTE</b>	Trabajador de la economía popular con más de 10 años en el mismo parque. No tiene contrato ni título legal sobre el espacio: solo costumbre y tolerancia tácita. Su trabajo es	"Aquí trabajo hace más de diez años. Mis hijos estudian con lo que gano en esta esquina." "Nadie me preguntó nada. Llegaron con papeles y fechas. Eso	Contar historia personal con nombres y detalles concretos. Señalar la contradicción del Distrito. Articularse con el Movimiento Ciudadano.	V frente al Estado: la Corte Constitucional lo protege si no hay alternativa real de trabajo. V frente a todos: su historia humana genera simpatía que los argumentos técnicos no logran. D	47% de los trabajadores de Bogotá trabajan en la informalidad (DANE, 2023). ~150.000 vendedores ambulantes en Bogotá (IPES, 2022). "No se puede sacar a un vendedor sin ofrecerle alternativa real" — Corte

## Anexo G: Guía de recorrido urbano



**Universidad Pedagógica Nacional**  
**Licenciatura en Ciencias Sociales**  
**Proyecto Pedagógico IV – Trabajo de grado II**  
**Liceo Santa Bernardita**

**Grupo focal – mercantilización del espacio público**  
**Docente en formación: Juan Diego Ladino Gómez**

**Recorrido urbano: *Lo público entre mapas: transformaciones urbanas y comerciales en Venecia, Alquería y Muzú***

**Fecha del recorrido:** sábado 21 de marzo de 2026

**Hora de salida:** 8:00 a.m. (LSB Sede C)

**Hora de llegada:** 10:30 a.m. (LSB Sede C)

**Docente líder del recorrido:** Juan Diego Ladino

**Docente acompañante del recorrido:** Carol Rodríguez

**Recorrido general:** Liceo Santa Bernardita - Parque Los Roscones - Parque Laguneta - Parque de Venecia - Zona comercial de Venecia - Estación de TransMilenio Alquería - Parque de la Alquería - Estación de TransMilenio Venecia - Liceo Santa Bernardita

**Objetivo general:** Reconocer, a través de la observación directa del entorno urbano, de qué manera los barrios Venecia, Alquería y Muzú expresan las tensiones entre la dominación mercantil del espacio público y las prácticas de apropiación ciudadana.

**Objetivos específicos:**

- Identificar en las paradas del recorrido las transformaciones físicas, comerciales e infraestructurales del espacio público en los barrios Venecia, Alquería y Muzú, que evidencien la lógica de mercantilización del entorno urbano.
- Reconocer en campo las transformaciones y procesos de mercantilización en zonas de alta valorización de la ciudad, relacionándolos con la pérdida o resignificación del espacio público.

**Justificación:**

El espacio público no es un escenario neutral: es producido, diseñado e intervenido en función de intereses económicos, políticos y sociales que con frecuencia subordinan las necesidades colectivas a las lógicas del capital. En los barrios del sur de Bogotá, esta tensión se hace visible en la transformación de parques, zonas comerciales y estaciones de transporte masivo, donde conviven prácticas comunitarias de apropiación con intervenciones que responden a procesos de mercantilización progresiva.

El recorrido urbano que aquí se propone es mucho más que un trayecto físico:

es una práctica pedagógica situada que invita a las estudiantes a leer la ciudad con ojo crítico, a reconocer las huellas del modelo neoliberal en su entorno cotidiano y a identificar, al mismo tiempo, las formas en que las comunidades resisten y se reapropian del espacio. Esta salida de campo se inscribe en la propuesta pedagógica *Lo público entre mapas*, orientada a fortalecer en el grupo focal las competencias de pensamiento social, interpretación crítica del entorno y análisis espacial, en diálogo con los conceptos trabajados en las sesiones previas: ciudad neoliberal y mercantilización del espacio público.

#### Itinerario

Hora	Parada	Actividades
8:00 a.m.	<b>Salida – Liceo Santa Bernardita</b>	Presentación de la guía, asignación de roles y lectura colectiva del objetivo del recorrido.
8:10 a.m.	<b>Parada 1 – Parque Los Roscones</b>	Observación libre del parque durante 5 minutos; registro escrito y fotográfico individual; puesta en común de las preguntas orientadoras en grupo pequeño.
8:25 a.m.	<b>Parada 2 – Parque Laguneta</b>	Observación del estado físico y los usos del parque; registro escrito y fotográfico.
8:50 a.m.	<b>Parada 3 – Parque de Venecia</b>	Observación ampliada del parque como espacio de mayor escala; identificación de actores, usos, comercio informal y elementos de infraestructura; registro en guía de observación y mapa del recorrido.
9:10 a.m.	<b>Parada 4 – Zona comercial de Venecia</b>	Recorrido a pie por la zona comercial; observación de la relación entre el comercio, el espacio peatonal y los flujos de personas; registro escrito y fotográfico; discusión en grupos pequeños.
9:30 a.m.	<b>Parada 5 – Estación TransMilenio Alquería</b>	Observación de la estación y su entorno inmediato; identificación de transformaciones urbanas ligadas a la infraestructura de transporte masivo; registro en guía de observación
9:45 a.m.	<b>Parada 6 – Parque de la Alquería</b>	Observación del parque y sus usos actuales; contraste con los parques del barrio Venecia; registro escrito, fotográfico y en el mapa del recorrido.
10:05 a.m.	<b>Parada 7 – Estación TransMilenio Venecia</b>	Observación del entorno de la estación como nodo de transformación urbana; identificación de comercio, publicidad y cambios en el paisaje urbano; registro y cierre del mapa del recorrido.
10:20 a.m.	<b>Regreso – Liceo Santa Bernardita</b>	Cierre del recorrido: cada grupo comparte en 2 minutos una observación destacada; asignación de la tarea de completar la guía de observación para la siguiente sesión.

#### Requisitos para la salida:

- Autorización firmada por padres o acudientes (entregada con anterioridad a la salida)
- Ropa cómoda y calzado adecuado para caminar
- Protector solar y/o gorra, considerando que el recorrido es principalmente al aire libre
- Hidratación personal (botella de agua)

- Snacks (opcional)

**Material de trabajo:**

- Esta guía de observación impresa. **Es indispensable cuidar y proteger la guía durante todo el recorrido.**
- Cartuchera con bolígrafos, lápices, colores y marcadores para intervenir el mapa
- Celular para registro fotográfico

## **Guía de observación**

Para cada parada, responder individualmente las preguntas. Las respuestas serán socializadas en el grupo.

- **Parada 1: Parque Los Roscones**
  - o ¿Qué actividades y usos observas en este parque a esta hora del día? ¿Quiénes lo están usando y de qué manera? ¿Sientes que es un espacio accesible para todas las personas del barrio?
- **Parada 2: Parque Laguneta**
  - o ¿En qué condiciones se encuentra este parque? ¿Qué usos observas y quiénes los protagonizan?
  - o ¿Existe alguna forma de comercio formal o informal en los alrededores del parque? ¿De qué manera esa actividad comercial se relaciona con el espacio del parque? ¿A quiénes favorece o excluye?
- **Parada 3: Parque de Venecia**
  - o Observa el parque durante unos minutos: ¿qué grupos de personas lo habitan o transitan en este momento? ¿Qué usos (recreativos, comerciales, culturales, de movilidad) coexisten en él? ¿Todos esos usos conviven en armonía o generan tensiones visibles?
  - o Según el rol que protagonizaste durante el debate de las últimas sesiones, menciona el actor que interpretaste y responde brevemente qué posición tendrías frente a la presencia del comercio informal en el parque.
- **Parada 4: Zona comercial de Venecia**
  - o ¿Cómo se distribuye el espacio entre el comercio y las zonas peatonales o de tránsito libre? ¿Hay espacio suficiente para quienes simplemente quieren caminar, sentarse o permanecer sin consumir?
- **Parada 5: Estación de TransMilenio Alquería**
  - o ¿Cómo ha transformado la presencia de la estación de TransMilenio el

entorno urbano inmediato? Observa los locales comerciales, la publicidad, los flujos peatonales y el estado del espacio público alrededor. ¿A quiénes parece estar dirigido ese entorno?

- **Parada 6: Parque de la Alquería**

- o ¿Observas en este parque prácticas de apropiación comunitaria (deportes, encuentros, expresiones culturales, comercio popular)? ¿Sientes que esas prácticas "encajan" con el diseño del parque o que lo desbordan y transforman?

- **Parada 7: Estación de TransMilenio Venecia**

- o Observa los lotes vacíos o cercados en las inmediaciones de la estación y piensa en las obras que están transformando este sector: la construcción de la troncal de TransMilenio por la Avenida 68 y el nuevo puente de Venecia. ¿Qué crees que pasará con esos lotes cuando las obras terminen y el sector aumente su conectividad? ¿Quiénes se beneficiarían de esa transformación y quiénes podrían ser desplazados?

- **Preguntas finales (responder en casa):**

- o Reflexiona sobre los actores que observaste en cada parada:
  - **Reflexión 1:** ¿quiénes transitan mayoritariamente? ¿quiénes consumen en cada lugar y qué consumen? ¿quiénes permanecen en cada espacio? ¿quiénes no están o son excluidos de cada lugar?
  - **Reflexión 2:** ¿cómo crees que se verían cada una de las paradas en la noche o en los fines de semana ¿se ven igual todo el tiempo o cambia algo dependiendo del momento del día?

Parada	Reflexión 1	Reflexión 2
Salida – Liceo Santa Bernardita		
Parada 1 – Parque Los Roscones		
Parada 2 – Parque Laguneta		

<b>Parada 3 – Parque de Venecia</b>			
<b>Parada 4 – Zona comercial de Venecia</b>			
<b>Parada 5 – Estación TransMilenio Alquería</b>			
<b>Parada 6 – Parque de la Alquería</b>			
<b>Parada 7 – Estación TransMilenio Venecia</b>			

---

**Collage: ¿Qué observé en mi barrio?**

A partir de las fotografías tomadas en los diversos puntos de observación, realiza un collage que representen los elementos más importantes que lograste identificar. Puedes utilizar fotografías impresas, dibujos o cualquier otro material que consideres pertinente.