# EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO SOBRE EL DERECHO A LA CIUDAD EN EL GRADO DÉCIMO DEL COLEGIO NICOLÁS ESGUERRA

COLEGIO NACIONAL NICOLÁS ESGUERRA



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

**Autores**

Edward Alexander Torres Fernandez

Ana Luisa Romero Martinez

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**Facultad Ciencias y Educación**

**Licenciatura en Ciencias Sociales**

BOGOTÁ D.C, JUNIO, 2024

# EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO SOBRE EL DERECHO A LA CIUDAD EN EL GRADO DÉCIMO DEL COLEGIO NICOLÁS ESGUERRA

COLEGIO NACIONAL NICOLÁS ESGUERRA



UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

**Autores**

Edward Alexander Torres Fernandez, 20191255041, edwardtorres26@gmail.com

Ana Luisa Romero Martinez, Cod 20182255057, analuii0508@gmail.com

**INFORME FINAL DE PASANTÍA**

**Presentado para optar al título de: Licenciado en Ciencias Sociales**

**Director Interno**

Frank Molano Camargo

**Director Externo**

Oscar Armando Castro docente de la institución

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**Facultad Ciencias y Educación**

**Licenciatura en Ciencias Sociales**

BOGOTÁ D.C, JUNIO, 2024

## Dedicatoria

A nuestros padres, presentes en nuestras vidas impulsadores de este desarrollo profesional, quienes, con su infinito amor, paciencia y sacrificio, nos han brindado su apoyo incondicional a lo largo de toda la carrera universitaria. Gracias por creer en nosotros y compartir este camino.

A nuestros entrañables amigos, compañeros de carrera, pero también quienes han fortalecido conocimientos desde otros tantos espacios en los que nos hemos desempeñados, compañeros y compañeras inseparables en este apasionante viaje académico. Gracias por su amistad sincera, por celebrar cada uno de los logros y levantarnos emocional y racionalmente en los momentos difíciles. A los maestros que marcaron nuestras vidas en la carrera y quienes nos aconsejaron en el proceso de pasantía, donde tuvimos el privilegio de enseñar a los estudiantes de décimo grado cada uno una historia magnifica y actitud inolvidable. Sus enseñanzas han dejado una huella imborrable en nosotros.

Este trabajo de grado, fruto de la experiencia en las aulas, está dedicado con profunda gratitud a todas estas personas que han sido pilares fundamentales en nuestra formación personal y profesional.

# Índice

Dedicatoria ..... iii

Índice de Figuras ..... vi

Índice de Tablas ..... vii

Índice de Anexos ..... vii

Glosario ..... viii

Lista de Abreviaturas y Siglas ..... viii

Resumen ..... ix

1. Introducción ..... 1

2. Presentación de la Institución ..... 2

3. Planteamiento del problema ..... 3

4. Justificación ..... 5

5. Objetivos ..... 6

5.1. Objetivo General ..... 6

5.2. Objetivos específicos ..... 6

6. Marco de referencia ..... 8

6.1. Antecedentes ..... 8

6.2. Marco teórico ..... 9

6.3. Marco Legal ..... 11

7. Actividades realizadas durante la pasantía ..... 14

7.1 Descripción de las actividades: ..... 17

8. Resultados ..... 18

Prueba histórica y uso de fuentes. ..... 18

Tipología de las fuentes. ..... 18
Percepción e Ideología Según el Tipo de Fuente. ..... 20
Elementos que Usan para Determinar una Prueba Histórica. ..... 22
Explicación Histórica Contextualizada ..... 23
Tendencia al Presentismo. ..... 23
Relación entre Agente Histórico y Contexto. ..... 24
Cambio y Continuidad ..... 27
Construcción del Tiempo Histórico. ..... 27
Caracterización del cambio. ..... 28
Perspectiva de cambio. ..... 32
9. Conclusiones y Recomendaciones ..... 34
Aporte a la formación en Ciencias Sociales ..... 34
10. Referencias ..... 35
11. Anexos ..... 39

# Índice de Figuras

Ilustración 1: Intersecciones con mayor accidentalidad en Bogotá, FASECOLDA ..... 4

Ilustración 2: Línea de tiempo, LT3. Tomada de los trabajos realizados por estudiantes..... 18

Ilustración 3 Taller Final. Tomado de los trabajos realizados por estudiantes..... 19

Ilustración 4 Gráfico de barras de evaluación histórica sobre "¿Qué elementos usan para distinguir fuentes?". Elaboración propia..... 21

Ilustración 5 Pieza de museo sobre el Tranvía. Tomada de los trabajos realizados por estudiante ..... 25

Ilustración 6 Explicación sobre pieza de museo sobre el Tranvía. Tomada de los trabajos realizados por estudiantes ..... 26

Ilustración 7 Gráfico de barras vertical de evaluación histórica sobre "Periodos en los que se podría ubicar la primera fuente". Elaboración de google forms..... 28

Ilustración 8 Explicación sobre pieza de museo sobre la bicicleta. Tomada de los trabajos realizados por estudiantes ..... 31

## Índice de Tablas

Tabla 1: Actividades realizadas durante la pasantía……..…..14

## Índice de Anexos

Anexo 1……...……40

Anexo 2……...……40

Anexo 3……...……40

Anexo 4……...……40

Anexo 5……...……40

Anexo 6……...……41

## Glosario

| Concepto | Explicación breve y detallada del concepto |
|---|---|
| Pensamiento histórico | Desarrollo de habilidades y competencias para comprender el pasado. Esto implica la capacidad de preguntar, cuestionar, analizar, evaluar y construir el conocimiento histórico de manera contextualizada. |
| Explicación contextualizada | La explicación histórica contextualizada, o empatía histórica, consiste en comprender las creencias y perspectivas (motivaciones) de las personas del pasado dentro de su contexto cultural. |
| Cambio y continuidad | El cambio se refiere a las transformaciones que ocurren a lo largo del tiempo. Estos cambios se identifican analizando eventos históricos y sus efectos en el presente y futuro. La continuidad, implica la persistencia de ciertos elementos, valores o estructuras a través del tiempo. |
| Uso de pruebas históricas | Implica analizar, interpretar y contextualizar fuentes primarias y secundarias para apoyar afirmaciones o hipótesis históricas. Se construyen intelectualmente a partir de estas fuentes y del conocimiento histórico colectivo. Se evalúan las fuentes considerando su origen, autoría, contexto y posibles sesgos. |
| Derecho a la ciudad | Capacidad de todos, para participar en la creación, gestión y disfrute de los espacios urbanos. Abarca aspectos civiles, políticos, sociales, culturales y económicos, y se manifiesta a través de políticas públicas. |
| Movilidad Urbana | Desplazamiento en el territorio con un propósito. Esto incluye factores sociales, subjetivos, materiales e inmateriales que influyen en la movilidad y conectan necesidades o deseos con servicios o actividades |

## Lista de Abreviaturas y Siglas

| Sigla/Abreviatura | Significado |
|---|---|
| CNNE | Colegio Nacional Nicolas Esguerra |
| ABP | Aprendizaje Basado en Problemas |
| PH | Pensamiento histórico |

## Resumen

El presente documento buscar describir la pasantía en torno al pensamiento histórico y el derecho a la ciudad desarrollada en el Colegio Nacional Nicolás Esguerra (CNNE) con grados décimos. En el colegio se desarrollaron clases con alrededor de 6 cursos pertenecientes a ese grado de martes a jueves. A su vez, se contó con el apoyo del docente co-formador quien acompañó las clases e hizo retroalimentación después de cada una de ellas. Para el caso de la práctica el colegio se encuentra en 2 situaciones coyunturales importantes que fueron usadas para el desarrollo de la práctica a su vez. La primera, son adecuaciones de infraestructura en las canchas y espacios de recreación del colegio, ellos se estaban desarrollando, hasta que en un momento pararon las obras por varias semanas. Esto llevó al cese de actividades de una semana, siendo exigencia de los estudiantes que se retomaran las obras pues estaban causando problemas para la seguridad y uso de espacios de la comunidad educativa. La segunda situación, son las construcciones en la Avenida carrera 68 que se usaron como medio polémico para la discusión del proyecto.

Los estudiantes de décimo grado del Colegio Nicolás Esguerra se desplazan principalmente mediante el SITP, Transmilenio, carros particulares y bicicletas, en ese orden de relevancia, con unos pocos utilizando taxis o motos. Un análisis más profundo podría determinar los porcentajes de cada modo de transporte y desde cuándo los vienen utilizando. Las calles peatonales y ciclorrutas se encuentran en mal estado, inconclusas y con un espacio muy reducido para el volumen de personas que se mueven en las horas cercanas al inicio de la jornada escolar (6:15 am). Además, el problema del tráfico hace que algunos estudiantes que viven lejos tengan que salir muy temprano de sus hogares, lo cual no es muy seguro para algunas familias.

Para abordar esta problemática, se ha decidido partir desde el Pensamiento Histórico (PH), una categoría clave que permite cuestionar, analizar y comprender cómo se ha construido la movilidad en esta zona, cómo afecta a la población e incidir en cómo se desea construir el entorno. La propuesta pedagógica apuntaló a hacer crítica a las condiciones físicas materiales e históricas de los problemas propios de los estudiantes en cuestión de movilidad urbana para llevar a acciones concretas y desnaturalizar el presente.

Los resultados obtenidos en términos pedagógicos permitieron dilucidar cómo las habilidades del pensamiento histórico permiten comprender el espacio desde la mirada de diversos agentes. Así, el cuidado, apropiación y protección del espacio público y los medios de transporte se vieron afectados y promovidos por las actividades realizadas en el proyecto pedagógico. Tanto el uso de fuentes históricas, como la explicación histórica contextualizada y la caracterización del cambio y la continuidad les dieron a los estudiantes herramientas para comprender su presente y realizar acciones en torno a él con expresiones artísticas a su vez, producto del proyecto práctico y la evaluación final.

*Palabras claves: Derecho a la ciudad, movilidad urbana, pensamiento histórico, cambio y continuidad*

# 1. Introducción

La propuesta pedagógica para la modalidad de pasantía presente, desarrollada en el Colegio Nacional Nicolás Esguerra con estudiantes de décimo (10°) plantea un acercamiento a la innovación metodológica sobre el abordaje de problemas cotidianos relacionados con el Derecho a la Ciudad, desde el transporte y las relaciones que tenemos con la movilidad urbana a partir del desarrollo de habilidades del Pensamiento Histórico. Este documento es un compendio de reflexiones, estrategias y resultados que buscan transformar la manera en que los estudiantes comprenden y se relacionan con su entorno social y urbano.

A través de un enfoque interdisciplinario y participativo, se exploran las complejidades de la historia urbana, fomentando en los jóvenes la capacidad de analizar, cuestionar y proponer soluciones para mejorar la movilidad en la ciudad. Se destaca la importancia de promover una ciudadanía activa y consciente, capaz de involucrarse en la construcción de espacios urbanos más inclusivos y sostenibles.

En el marco de la propuesta pedagógica del Colegio Nicolás Esguerra, se destaca una metodología que fusiona el Pensamiento Histórico con la reflexión sobre la movilidad urbana y el ejercicio del Derecho a la Ciudad. Esta metodología se fundamenta en un enfoque constructivista, donde los estudiantes son protagonistas activos de su aprendizaje, explorando su entorno cotidiano y biográfico para comprender la historia desde una perspectiva personal y colectiva.

El documento aborda conceptos clave como la imaginación histórica, la comprensión de procesos históricos y sociales, y la promoción del pensamiento crítico a través del análisis de la historia urbana. Se enfatiza la importancia de transversalizar los temas de movilidad y ciudadanía en el currículo educativo, brindando a los estudiantes herramientas para interpretar el pasado, analizar el presente y proyectar un futuro más inclusivo y sostenible.

La metodología propuesta incluye actividades prácticas como la creación de líneas de tiempo, la recopilación de relatos familiares, la elaboración de piezas de museo y la realización de un taller final junto a una evaluación formativa tipo examen, que permiten a los estudiantes desarrollar habilidades del Pensamiento Histórico y del ejercicio del Derecho a la Ciudad. A pesar de los desafíos encontrados, como la falta de comprensión inicial de ciertas tareas y conflictos interpersonales, se evidencia un progreso significativo en el desarrollo de habilidades históricas y ciudadanas en los estudiantes.

El Pensamiento Histórico se convierte en una herramienta poderosa para comprender el pasado, reflexionar sobre el presente y construir un futuro más justo y equitativo para todos los habitantes de la ciudad.

## 2. Presentación de la Institución

El Colegio Nicolás Esguerra es una institución educativa de nivel medio con una larga trayectoria en la formación de jóvenes en la ciudad de Bogotá. Tiene como objetivo principal "la calidad educativa y desarrollo de habilidades y competencias que permitan a los estudiantes adaptarse y transformar su contexto." (Colegio Nicolás Esguerra, s.f) Tiene formación integral para sus estudiantes, con amplias instalaciones como salones de clase, laboratorios, biblioteca, canchas deportivas y áreas verdes. Además, ofrece programas extracurriculares de deportes, arte y cultura para complementar la formación de los estudiantes. Se fundó en 1938.

Está en el Barrio Lusitania de Kennedy, un sector residencial de estrato socioeconómico 3. Aunque no hay estaciones de Transmilenio cercanas, cuenta con fácil acceso a la Avenida carrera 68. En sus alrededores hay fábricas y algunas tiendas de muebles o servicios similares, por lo que incluso las residencias se ven demasiado cerca de la institución, véase la Figura 2. La Avenida carrera 68, suele estar congestionada por las obras de construcción que allí se están desarrollando, además de las vías peatonales ser poco cómodas para transitar debido a su estrechez y mal estado.

El colegio cuenta con un Campus bastante extenso siendo su superficie de un total de 47.100 m2 aproximadamente, de los cuáles, un tercio está dedicado a las canchas de futbol y patios en general que posee este. El resto está compuesto de los bloques de salones, teatro, biblioteca y demás. La disposición con la que cuenta a sus alrededores también ha dado pie a que se inicien procesos de huerta y otros en miras de la sustentabilidad y sostenibilidad.

El Colegio Nacional Nicolás Esguerra tiene como misión proporcionar educación de alta calidad mediante un enfoque pedagógico constructivista centrado en el aprendizaje significativo: utiliza el conocimiento previo del alumno para construir nuevos aprendizajes. Como institución educativa oficial mixta. Su objetivo principal es promover el desarrollo de ciudadanos líderes que puedan enfrentar las nuevas realidades y exigencias del mundo globalizado, y transformar su entorno particular, local y social (Colegio Nicolás Esguerra, s.f). Para lograr esto, en su misión, el colegio fomenta el pensamiento crítico y la investigación, el deporte, la cultura, la ciencia y la tecnología, y enfatiza el aprendizaje del inglés como segunda lengua. A su vez en la visión plasma que:

> El Colegio Nacional Nicolás Esguerra para el año 2025, se habrá posicionado en la localidad de Kennedy y en Bogotá como una institución de calidad, que graduará bachilleres integrales quienes con sus habilidades, competencias, valores y liderazgo podrán acceder al campo universitario superando los desafíos como individuos en beneficio de su país a través de la transformación de su contexto. (Colegio Nicolás Esguerra, s.f)

La población específica hacia la que va dirigida la propuesta es grado décimo, oscilan entre los 14 y 18 años en promedio. Al no contar con una información precisa de las características de ellos, se ampliará posteriormente estos mismos datos, aclarando eso sí, que la población juvenil a nivel distrital está optando por formas de movilidad sostenible. Que algunos de los mayores reclamos y que se ve en política pública (como concejeros de juventud o la elección de otros

concejos) es el del Derecho a la Ciudad, la posibilidad de acceder al uso del espacio público y de la movilidad en los lugares de mayor relacionamiento.

El área desde la que se desempeña la pasantía es la ética y economía a los seis grados existentes en décimo. Allí desempeñamos actividades orientadas a traspasar la linealidad y delimitación tradicional de las disciplinas para poder establecer un diálogo desde ambas asignaturas junto al concepto de derecho a la ciudad y su no normalización a partir del pensamiento histórico. Junto a ello, se desarrollaron actividades de planeación, calificaciones y apoyo en otras actividades ocasionales como simulacros y acompañamiento a talleres

## 3. Planteamiento del problema

El Derecho a la Ciudad es un tema de especial importancia en relación con las necesidades de las poblaciones urbanas y las preguntas que surgen para hacer de las ciudades un espacio más abierto y diversificado para la vida. El tema tiene varias vertientes, la que nos atañe en este informe de pasantías es la de movilidad urbana. La movilidad hace parte del Derecho a la Ciudad puesto que garantiza la posibilidad de tránsito en el espacio perteneciente a los miembros diversos de la ciudad. Se puede apreciar en condiciones de infraestructura, en efectividad y seguridad para ejercer este derecho, así como las disputas y controversias que también nacen del sopesar derechos.

En Bogotá, se están realizando obras de construcción y renovación vial que son fundamentales para la movilidad urbana; cómo se está haciendo con la elaboración de las obras, y cómo se terminan. La principal vía de comunicación del colegio, de entrada y salida es la Avenida Carrera 68. Esta carretera es una de las muchas que está siendo intervenida para la ampliación del servicio de Transmilenio por esta zona. La información con la que se cuenta de la obra es que “hasta ahora está instalando sus cimientos y se espera que la mega obra sea entregada en su totalidad durante el segundo semestre del año 2026” (EL TIEMPO, 2023). Faltan al menos 2 años según el IDU, para que esta carretera que hoy cuenta con dos carriles por cada sentido y una ciclovía que comparte menos de un carril con sendero peatonal, sea terminada como se tiene previsto. Esto sumado a las otras vías de la ciudad por las que transitan los estudiantes no solo para dirigirse al colegio sino a otros lugares necesarios para ellos vivir la ciudad




*Ilustración 1: Intersecciones con mayor accidentalidad en Bogotá, FASECOLDA*

Retomando lo dicho sobre la movilidad como Derecho a la Ciudad, algunos de sus factores para determinarlo: son la efectividad, acceso, uso y seguridad. Tan solo desde las cifras oficiales y generales, uno de los puntos con mayor accidentalidad y mayor número de Siniestros registrados es “Las Américas con Avenida carrera 68”, punto que queda un tanto al sur del Colegio Nicolás Esguerra, como lo registra la figura 1. Este es el principal punto para la llegada al colegio tanto de quienes usan transporte público como privado. Así, uno de los puntos de garantía para el transporte en su carácter de seguridad no se cumple para los sujetos de la investigación, aunque no se han registrado accidentes, sí ha dificultado y ha generado inseguridad cuando transita por este espacio.

Los jóvenes de grado décimo del colegio Nicolás Esguerra se desplazan por transportes como el SITP, Transmilenio, carro particular y bicicleta siendo este el orden de relevancia con algunos pocos usando taxi o moto. Con una caracterización más profunda se podría determinar en qué porcentajes se presentan cada desplazamiento y desde qué momento llevan realizando el desplazamiento de ciertas maneras. Las calles peatonales y ciclorruta están en mal estado, inconclusas y muy reducidas para el número de gente que se moviliza en horas cercanas al comienzo de la jornada escolar (6:15 am). Además, el problema del trancón hace que estudiantes que vivan lejos deban salir bastante temprano de sus hogares, siendo una opción no muy segura para algunas familias.

La carrera 68, además de los sistemas de transporte, se han modificado y seguirán haciéndolo, así que es necesario pensar en cómo históricamente el territorio ha cambiado. No solo desde el entorno inmediato, sino en lo que a nivel ciudad ha cambiado, también para pensar precisamente cómo aportar allí. Pensarse la movilidad externa hacia el colegio también implica el conocer la movilidad interna con la institución y el pensamiento por el espacio público.

Para abordar esta problemática, se decidió partir desde el Pensamiento Histórico, categoría clave que nos permite preguntar, cuestionar y analizar cómo se ha construido la movilidad en esta

zona, como afecta a la población e incidir en cómo se desea construir el entorno, de esta manera se utiliza la historia como herramienta para interpretar el presente y tomar decisiones informadas de cara al futuro. La problemática entonces se desglosa y desarrolla a partir de una pregunta:

¿Cómo se puede emplear el Pensamiento Histórico sobre la movilidad urbana para fomentar el ejercicio del Derecho a la Ciudad en el grado décimo del Colegio Nicolás Esguerra?

## 4. Justificación

El informe de pasantías contiene tres ejes fundamentales para entender su desarrollo y fundamentación: El Derecho a la Ciudad, la movilidad urbana y el Pensamiento Histórico. El primero funciona como ejercicio permanente y continuo hacia el cual debe dirigirse la educación, pero que se remite a su vez a la vida misma. No se puede ser ajeno a las problemáticas referidas a lo urbano desde quienes habitamos la ciudad, por ello:

Reclamar el Derecho a la Ciudad en el sentido en que yo lo entiendo supone reivindicar algún tipo de poder configurador del proceso de urbanización, sobre la forma en que se hacen y rehacen nuestras ciudades, y hacerlo de un modo fundamental y radical (Harvey, 2013, p.21)

Se aduce a las necesidades con las que contamos diferentes agentes del espacio, refiriéndonos en este caso a Bogotá y Kennedy, así como las pugnas que estos hacen por su ejercicio de Derechos. Para el campo de las Ciencias Sociales es relevante, combinando el análisis de las cuestiones sociales enfoque en una visión holística del problema y su posterior praxis.

La movilidad, la posibilidad de acceder y transitar la ciudad, es ese problema específico, material y cotidiano, aunque no muy perceptible, sobre el cual centramos toda esta discusión. No solo porque sea parte esencial del tema tratado sino porque lo viven hoy como coyuntura los estudiantes en general de la institución Nicolás Esguerra. Lo hacen expresamente en el desplazamiento a la institución y en su tránsito a otros lugares, incluso desde una dialéctica del espacio en el lugar interno del colegio.

Para el campo de la educación resulta esencial seguir avanzando en la investigación sobre algunas de las problemáticas resaltadas por los mismos estudiantes, pues “la construcción de la ciudadanía no es el aprendizaje mecánico de unas normas (jurídicas, legales y políticas), sino la realización efectiva de una forma de vida y de convivencia entre los seres humanos en sociedad” (Giraldo, 2014, p.88). Los andamiajes en contextos escolares por el entendimiento del Derecho a la Ciudad, así como la promoción a su ejercicio efectivo son escasos todavía en Colombia, aún más si lo tratamos desde un problema particular como es el de la movilidad.

Para tratar un tema controversial y divergente en posturas, es necesario plantearlo desde sus transformaciones en el tiempo y las condiciones que han llevado a su desarrollo actual. El Pensamiento Histórico resulta ser el eje transversal por el cual comprender la temática tratada. Se articula con las transformaciones vividas por ellos mismos con respecto a la movilidad (varios

estudiantes de grado décimo seguro llevan años asistiendo al mismo colegio), así como percepciones anteriores, por medio de los cuales su acceso es por fuentes primarias. Conocer la historia, como construcción, más no como relato único, permite una mayor relación con el espacio, un sentido de pertenencia para motivar a la participación efectiva y en este caso a la exigencia por una movilidad posible para todos, y una movilidad a desarrollar por ellos mismo en un futuro.

A nivel distrital también es posible vislumbrar los intentos que se hacen por garantizar la movilidad, sobre todo con el plan de desarrollo centrado en una movilidad alternativa y sostenible, que a nivel educativo ello se traduce como la posibilidad de brindar un bienestar estudiantil junto a otras condiciones (Secretaría de Educación del distrito, 2020). También de la mano va que la enseñanza de la historia está cobrando importancia como política a nivel nacional. No solo por la existencia de la ley 1874, sino por los esfuerzos locales a desarrollar las principales habilidades del Pensamiento Histórico y con ello los ejercicios de memoria que las ciudadanías llevan a cabo desde sectores como la cultura. Resulta pues importante unir estas temáticas a nivel educativo, porque al hablar de derechos y deberes muchas veces se pierde la historia de por qué debería ser así, que no siempre han existido y hacia dónde podrían dirigirse los cambios.

El colegio Nicolás Esguerra es uno de los colegios piloto para llevar cabo las recomendaciones de la CAEHC, se propone incluir el ejercicio de la ciudadanía activa, el cual se ve promulgado por el mismo PEI del colegio al hablar de una de las características del perfil del estudiante: “Asumir una postura crítica frente a fenómenos sociales a la vez que promueve la transformación de su realidad y entorno” (Colegio Nicolás Esguerra, PEI, ) en ese sentido, ambos enfoques permitirán el desarrollo de una estrategia metodológica educativa que incentive a la transformación del entorno, y que incluso pueda aportar al pensamiento de estas temáticas en otras instituciones de la localidad de Kennedy. Estas condiciones garantizan en parte su viabilidad, así como los recursos se remiten sobre todo a los cognitivos, actitudinales y procedimentales que se desarrollen en el entramado educativo.

# 5. Objetivos

## 5.1. Objetivo General

Promover el Pensamiento Histórico en estudiantes de décimo grado del Colegio Nicolás Esguerra, a partir de la historia de la movilidad urbana y su influencia en el ejercicio del Derecho a la Ciudad.

## 5.2. Objetivos específicos

1. Fomentar habilidades de investigación y manejo de evidencia histórica entre los estudiantes mediante el análisis de documentos históricos y relatos personales sobre la movilidad urbana en Bogotá.

2. Desarrollar habilidades para identificar los cambios y continuidades que han dado forma a la movilidad urbana en Bogotá.
3. Fortalecer las habilidades de explicación histórica de la movilidad urbana en los alrededores del colegio, identificando problemáticas y oportunidades para el ejercicio del Derecho a la Ciudad.

# 6. Marco de referencia

## 6.1. Antecedentes

Sobre la investigación en términos de movilidad y el Derecho a la Ciudad hay una amplia bibliografía, el punto central en el que se pretende enfatizar es frente a la interdependencia de los derechos; puesto que, el no contar con trasporte garantizando se ve afectada la movilidad afecta el desplazamiento de los individuos restringiendo los servicios urbanos, en este caso el educativo (Ortiz, 2018 p.2); en este sentido las dificultades que se presenten en términos de movilidad se relacionan con las condiciones y la calidad de los servicios, generando un escenario de disputa entre el fomento y la violación del Derecho a la Ciudad como conjunto (Martínez, R. y otros, 2022 p.17); de este modo para analizar el acceso se debe tener en cuenta los medios de transporte y la infraestructura como factores incidentes en la posibilidad, la efectividad y las condiciones en las que se traslade; surgiendo de este modo una relación entre el ejercicio de los derechos, la movilidad urbana, la política pública y el desarrollo individual

Desde una perspectiva histórica aparecen cambios de los lugares y de los no lugares, categorías que surgen por las trasformaciones de entender el espacio que anteriormente no se concebían, por ejemplo, pensar en los escenarios urbanos no solo como espacios de paso, sino que constituyen la experiencia móvil en sí misma. Sáenz y Blanco en su estudio sobre la identidad y la movilidad resaltan:

> Los escenarios urbanos en los que tienen lugar las experiencias de movilidad abarcan lugares móviles como los medios de transporte motorizados y no motorizados, los lugares transitorios como las infraestructuras que permiten la intermodalidad de medios de transporte y las redes de espacios que conectan el acceso a los distintos servicios urbanos. (Sáenz & Blanco, 2020)

Esta intermodalidad se ve abarcada en el discurso de renovación urbana con el que cuenta la ciudad, por lo que se realizan las obras de construcción de vías de la ciudad. Pero esta investigación lo que muestra es cómo los lugares transitorios, intermodales, pueden ser tanto un problema como una oportunidad.

Aquí es donde se destacan no solo el hecho de las cosas en sí mismas, sino que, en contexto, como oportunidad pedagógica también cobran relevancia; por ejemplo, estas construcciones y otras dinámicas del espacio muestran el factor esencial para pensar los derechos y generando una pugna. Son diversos los agentes que reclaman diversas necesidades, algunos lo harán por el transporte público, otros por el motorizado o no motorizado, ampliar calles o dejar sin derribar ciertas construcciones (Ortiz 2018). La discusión en la institución debe girar en torno a ello, puesto que las investigaciones hasta ahora mostradas tratan el tema a nivel nacional, pero en este caso específico puede mostrar otras variables e incluso subvertir las que se creían más determinantes al hablar del ejercicio del Derecho a la Ciudad.

Uno de los hallazgos es que en varias de las investigaciones sobre Derecho a la Ciudad: Borja (2019), Torres-Tovar (2020) Carvajal et al (2022) se trata su consecución o transformación desde el ámbito político, o más bien de la política pública y las exigencias de los ciudadanos. Aunque es uno de los puntos centrales, el ámbito de la educación está relegado, pues estudios sobre el Derecho a la Ciudad como eje articulador para abordar el tema de la movilidad en ámbitos educativos es escaso en los últimos años. La apuesta pedagógica que acá se desarrolla es unir los tres ejes: Pensamiento Histórico, Derecho a la Ciudad y movilidad urbana; en convergencia, no se evidencian haber sido abordados en el mundo académico pedagógico hispano; vinculado a tratar el Pensamiento Histórico genera interés porque las estrategias pedagógicas relacionadas van encaminadas a la memoria o hechos individuales, más no hacia su relación política que es quizás en lo que más sobra en la categoría anterior.

Por último, resaltar una de las investigaciones halladas en las que se menciona implícitamente al pensar histórico, o al menos a las nociones de continuidad y cambio, pues Camallonga menciona:

> "Entender el espacio urbano como inestable y cambiante implica pensar en cómo sostener, recopilar y enriquecer esas experiencias móviles, esos lugares propios que se van definiendo, sobre el hilo narrativo particular de cada sujeto, para plantear cómo éstos pueden incorporarse a esa compleja obra colectiva" (Camallonga, 2019, p.103)

La categoría de experiencias móviles ancla la conciencia de que somos sujetos de vida, derechos, e historia, además de los espectros de lo subjetivo y objetivo. Requiere por tanto un esfuerzo pedagógico pensar esta complejidad, abordarla de manera crítica y holística en lo que será nuestra propuesta de pasantía.

## 6.2. Marco teórico

Se abordará tres conceptos en los que se fundamenta la propuesta pedagógica: Pensamiento Histórico, Derecho a la Ciudad y la movilidad urbana:

El *Pensamiento Histórico* es un conjunto de habilidades y competencias que permiten a los individuos comprender el pasado de manera crítica y reflexiva. Según Santiesteban (2010), existen cuatro categorías de competencias: *conciencia histórico-temporal, representación de la historia, imaginación e interpretación históricas*. Estas habilidades están vinculadas a la formación democrática de la ciudadanía y deben estar al servicio de una ciudadanía democrática que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y gestionar el futuro de manera más efectiva.

Martín (2019) destaca como hay un consenso entre los especialistas en la enseñanza de la historia en cuanto a lo que significa la educación histórica. En este sentido, Martín (2019) cita a Saiz y Colomer (2014) para afirmar que aprender historia es "aprender a representar y significar

ese pasado, a construir conocimientos históricos propios y utilizarlos para pensar y comprender la realidad social" (p. 7).

La noción del Pensamiento Histórico contiene procedimientos metodológicos para producir conocimiento historiográfico y competencias intelectuales que permiten a los estudiantes construir su propio saber histórico de forma autónoma y crítica, contextualizando y juzgando los hechos históricos en su distancia temporal respecto al presente.

Ibagón y Minte (2020) señalan la necesidad de enseñar dos tipos de contenidos: los formales y los estratégicos. Los contenidos estratégicos incluyen la empatía histórica, la causalidad histórica, la pluriperspectividad histórica y la relevancia histórica. La enseñanza de la historia debe fomentar el reconocimiento de otras voces, posturas teóricas e historiográficas diversas. Los formales acuden precisamente a los materiales, a los hechos, a las situaciones y de dónde surgen específicamente para aplicar los contenidos estratégicos.

Por último, la CAEHC (2022) destaca que el Pensamiento Histórico implica la capacidad de analizar la historia para comprender el presente y construir una conciencia histórica que involucre el futuro. Esta habilidad implica integrar elementos sustantivos y procedimentales para conectar imaginariamente el espacio y el tiempo del pasado, proyectándolos en el tiempo presente y visualizando un futuro. Lo que resulta en la formación de la conciencia histórica como base de la identidad y la pertenencia individual y colectiva.

Desde las anteriores definiciones para efectos de este trabajo se entiende el Pensamiento Histórico como el desarrollo de habilidades y competencias que permite comprender el pasado. Algunas de estas habilidades y competencias son: Análisis de fuentes históricas, explicación de causa-consecuencia, cambio-continuidad y empatía histórica o explicación contextualizada, entre otras. Es decir, implica la capacidad de preguntar, cuestionar, analizar, evaluar y construir el conocimiento histórico de manera contextualizada. Además, estas habilidades están vinculadas con el Derecho a la Ciudad, pues permiten a los ciudadanos decidir cómo construir su entorno, utilizando la historia como herramienta para interpretar el presente y tomar decisiones informadas de cara al futuro.

Molano (2016) recopila diferentes perspectivas sobre *el Derecho a la Ciudad*. Lefevre destaca la importancia de que la clase obrera pueda participar en la creación y disfrute de la ciudad, contrarrestando las lógicas capitalistas. Harvey introduce la noción de "prácticas ciudadanas insurgentes", que involucra a movimientos sociales, comunidades, activistas y organizaciones no gubernamentales en la demanda de democratización en la planificación urbana. Soja argumenta que el Derecho a la Ciudad va más allá de la lucha contra el capitalismo, abriendo la puerta al análisis de la diversidad y complejidad urbana, incluyendo resistencias étnicas, de género y culturales. Ana Fani Alessandri Carlos propone recuperar el enfoque marxista de Lefebvre y destaca la necesidad de recuperar el espacio público urbano del capital financiero, mantener la autonomía política y revolucionaria del Derecho a la Ciudad, incluso cuando es apropiado por el discurso estatal.

Jordi Borja (2019) sostiene que el Derecho a la Ciudad no se limita a aspectos físicos y materiales, sino que abarca derechos civiles, políticos, sociales, culturales y económicos, que pueden ejercerse tanto de forma colectiva como individual, y dependen de las políticas públicas de los gobiernos locales. Este derecho se refleja en servicios como infraestructura, comunicación, formación laboral, vivienda, ***transporte***, protección social, salud y ***educación***. Además, señala que el Derecho a la Ciudad se utiliza para abordar las deficiencias en la ciudadanía y garantizar la efectividad de los derechos que la componen. Estos derechos y políticas surgen de las necesidades expresadas colectiva e individualmente, de las políticas logradas o demandadas, y de las aspiraciones explícitas o latentes de las mayorías sociales.

De esta manera *La movilidad urbana*, según Gutiérrez (2012), se refiere al desplazamiento en el territorio con un propósito y está vinculada al sentido subjetivo del mismo. Se centra en la práctica social de viajar, considerando los factores sociales, subjetivos, materiales e inmateriales que influyen en ella y conectan necesidades o deseos con servicios o actividades. A diferencia de la movilidad, el transporte se enfoca en los medios físicos del desplazamiento, como vehículos, infraestructuras y sistemas de transporte.

Montezuma (2003) amplía la definición de movilidad urbana más allá del simple transporte, considerando aspectos socioeconómicos y espaciales como edad, género y categoría sociolaboral. Se enfoca en la práctica social de viajar y la relación entre las necesidades, deseos, servicios y actividades disponibles. Sin embargo, la movilidad se ve afectada por el crecimiento urbano sin planificación, la concentración de actividades en los centros, la segregación socioeconómica y espacial, y la falta de accesibilidad a vivienda y servicios públicos para la población de bajos ingresos. Lo que resulta en una segregación y restricción de la movilidad.

Para este informe de pasantías, la movilidad urbana se define como el desplazamiento en el territorio con un propósito específico centrado en la práctica social de viajar. Esta considera factores sociales, subjetivos, materiales e inmateriales que influyen en ella y conectan necesidades o deseos con servicios o actividades. Además, se tienen en cuenta aspectos socioeconómicos y espaciales como la edad, el género y la categoría sociolaboral.

## 6.3. Marco Legal

El Derecho a la Ciudad se basa en un marco jurídico y legal reciente, que se enfoca más en acuerdos que en tratados con funciones específicas. De hecho, uno de los más cercanos intentos por establecer la garantía de este a nivel internacional es de hace apenas 20 años y se resume en “La carta mundial por el Derecho a la Ciudad”. Respecto a la problemática planteada, esta carta expone:

> Artículo V. Desarrollo urbano equitativo y sustentable 1. Las ciudades deben desarrollar una planificación, regulación y gestión urbano-ambiental que garantice el equilibrio entre el desarrollo urbano y la protección del patrimonio natural, histórico, arquitectónico,

> cultural y artístico; que impida la segregación y la exclusión territorial; que priorice la producción social del hábitat y garantice la función social de la ciudad (Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad, 2004)

Esta carta da prioridad a la producción social del hábitat y destaca la importancia del uso del espacio público. Esto incluye a las escuelas y los caminos o interconexiones que se generan con otros espacios con los que tiene que haber comunicación como las casas de estudiantes. Además, en el sentido mismo de esta carta, en su artículo 18, se expresa la necesidad de proyectos educativos que apuntalen a la formación en derechos humanos y una educación para la implementación del Derecho a la Ciudad (p. 378).

Es razonable abordar estos temas, ya que la ley nacional, específicamente la *Ley 115 de 1994*, promueve una educación continua en derechos humanos. Más adelante promulga "Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes" (Ley 115 de 1994, Artículo 13, parágrafo 'a'). Por ello se evidencia una relación con la presente propuesta, trae a colación un aspecto relevante que es el de la personalidad, el de las posibilidades de ser. La personalidad se ve muy influenciada por factores físicos, en este caso depende de la intencionalidad en la identidad propia, sino que las posibilidades de acceder a transporte público, caminar la ciudad o explorar los alrededores del colegio, son otros factores que permiten o inhiben ese desarrollo.

Ahora, este tema tratado se ve desarrollado pedagógicamente desde el Aprendizaje Basado en problemas ABP, el cual se relaciona cercanamente con el currículo de la institución tratada, solo que esta se basa en proyectos pedagógicos. El *artículo 36 del decreto 1860 de 1994* subraya la importancia de los proyectos pedagógicos en el plan de estudios, definiéndolos como actividades que preparan a los estudiantes para resolver problemas diarios relacionados con su entorno. Desde la cotidianidad se trata el tema, también desde un abordaje biográfico, puesto que incluye elementos de la memoria propios de cada sujeto, aunque no son únicos, y de allí que se vea fuertemente relacionado el aprendizaje de la historia. En ese sentido, la evaluación no solo se fija en elementos subjetivos desde los cuáles sea difícil o difuso dar cuenta de los aprendizajes en la escuela, sino que se basa en los parámetros del *artículo 4 del decreto 1290*, puesto que va dirigida hacia el entendimiento de los estudiantes y parámetros claros desde el aprendizaje significativo y el de la historia.

Analizar nuestra vida y sociedad desde una perspectiva histórica es una necesidad hasta básica, por aquello que nos permite revisar del pasado en miras del futuro y del actuar presente e incluso lo resalta *la ley 1874 de 2017*, donde se reglamenta de nuevo la enseñanza obligatoria de la Historia en la Educación básica y media. Esto con el objetivo de "Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial" (ley 1874 de 2017). Se logra en la doble vía de pasar por lo individual y lo colectivo en el devenir histórico.

El del Derecho a la Ciudad y el Pensamiento Histórico, son propicios para la misma institución hacia la que está pensado este informe de pasantías. En el PEI del Colegio Nicolás

Esguerra expresa “promover el desarrollo de procesos de pensamiento desde un modelo constructivista y enfoque de aprendizaje significativo que contribuye en la gestación de ciudadanos líderes, capaces de interpretar las nuevas realidades” (Colegio Nicolás Esguerra, PEI, s.f). El abordaje pedagógico constructivista de nuestra propuesta encaja con lo planteado por la institución.

## 7. Actividades realizadas durante la pasantía

| Inicio: 04 de enero | | | 2024 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Finalización: 12 de junio | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **Fase** | **Tema** | **Actividad** | Enero | | | | Febrero | | | | Marzo | | | | Abril | | | | Mayo | | | | Junio | | | |
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Planeación de la propuesta | Elaboración de la propuesta e identificación del contexto | Comprensión del entorno, definición del problema que se abordará en la propuesta, establecimiento del marco teórico, la postura pedagógica y metodológica y elaboración de la malla curricular. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Diagnóstico inicial | Caracterización de la población | Determinar el perfil socioeconómico, intereses y necesidades específicas, sus habilidades para analizar y evaluar diferentes fuentes y la capacidad para analizar y relacionar eventos históricos con la realidad actual y su impacto en la ciudad y obtener información sobre cómo los estudiantes perciben y utilizan los espacios públicos en su entorno, así como su comprensión del derecho a la ciudad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Implementación. Desarrollo de clases | Economía y transporte | La económica y el concepto de valor | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Economía del transporte y transporte para llegar al colegio. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Introducción a la ONU | Qué es la ONU, funciones principales y conformación | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Las transformaciones del transporte público en Bogotá Siglo XIX-XX y actualidad | El transporte público en Bogotá | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Movilidad y análisis de fuentes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Preparación para un debate ONU | Lenguaje parlamentario, definición de los roles en un debate y forma de ejecutar un debate en organización de Naciones Unidas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Derecho a la ciudad | Los derechos y la movilidad | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Elección de la Comisión de la ONU y país a representar. Comprensión de la relación entre Ciudad y globalidad en la toma de decisiones | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Políticas públicas desde la alcaldía: 2013-2023 | Propuestas de los candidatos sobre la economía y la movilidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Creación y presentación de una pieza de museo sobre movilidad urbana. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Portafolio – producto de investigación | Investigación individual sobre las temáticas de acuerdo con las comisiones que integrarán, desde la posición del país asignado. Construcción de un portafolio con la información para el debate. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Evaluación final | Evaluación del pensamiento histórico sobre movilidad urbana siglo XX en Bogotá y retroalimentación | A partir de fuentes audiovisuales y escritas, se les evalúa sus habilidades de análisis de fuentes, contextualización histórica y evidencia del cambio y continuidad. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sistematización final | Clasificación y análisis de la pasantía implementado | Conclusiones de la pasantía, aspectos a mejorar, logros alcanzados, dificultades identificadas, nuevas hipótesis, perspectivas para un futuro proyecto o investigaciones. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tabla 1: Actividades realizadas durante la pasantía

## 7.1 Descripción de las actividades:

Las actividades fueron cambiando en la pasantía. En la sesión 2, para explorar los conocimientos y herramientas del pensamiento de los estudiantes alrededor de la historia, incluimos preguntas relacionadas con la imaginación histórica y así hacer un diagnóstico para trabajar con los hallazgos. Entonces el primer taller quedó planteado en 4 puntos: 1. Presupuesto diario, semanal y mensual de movilidad y el tiempo del trayecto. 2. Imaginarse como creían que los primeros estudiantes llegaban al colegio, que transportes creen que existían o de los cuales tienen conocimiento. 3. Desde su experiencia, como ha cambiado el territorio (transporte, calles, edificios, dentro del mismo colegio, dinámicas). Y 4. Realizar una línea de tiempo donde ubiques los cambios de los medios de transporte y el porqué del cambio, incluyendo fuentes de la obtención de información.

Este taller llevó más tiempo del esperado debido al punto 4; muchos estudiantes no entendieron la actividad y terminaron creando la línea del tiempo de manera global o a nivel nacional. Por esta razón, se insistió en realizar nuevamente la línea de tiempo, pero centrándose específicamente en Bogotá. Para facilitar el trabajo, se les permitió elegir entre los diferentes medios de transporte que han existido en la ciudad. En cursos con más clases, se repitió esta actividad hasta tres veces, lo que permitió una mejor comprensión de los cambios a lo largo del tiempo.

Para las siguientes sesiones se pidió a los estudiantes que recopilaran relatos de sus familiares mayores sobre su percepción de la movilidad cuando eran jóvenes para complementar el estudio del transporte en el siglo XX en Bogotá. Pero esta actividad no se desarrolló como se esperaba porque muchos estudiantes olvidaron traer los relatos, situación reiterada para otros trabajos y es que el cumplimiento de tareas es muy poco frecuente, siendo menos de la mitad de los estudiantes quienes las realizan (DC_E04) dificultando la posibilidad de trabajar con materiales hechos por ellos extra-clase.

El debate sobre las propuestas de los candidatos a la alcaldía para 2024 no fue exitoso, ya que los estudiantes solo memorizaron la información proporcionada en lugar de discutir y analizar las propuestas, por lo que se optó por una exposición por grupos. La actividad final consistía en organizar un "museo de la movilidad urbana en Bogotá" con los estudiantes, ofreciendo un recorrido histórico para observar las transformaciones a lo largo del tiempo. Lamentablemente, el museo no se pudo exhibir debido a la falta de tiempo.

A pesar de que puede ser una situación generalizada en la educación media o en ciertas instituciones de la ciudad para grados similares a décimo, hay que resaltar la conflictividad presente en los cursos trabajados en el colegio Nicolás Esguerra. Varios de los trabajos eran planteados para ser desarrollados en grupos, pero en grupos diversos, es decir, fuera del grupo usual de amigos y más bien incluyendo a otros compañeros del salón. En todos los cursos existía al menos una o varias situaciones de choque, de esta manera, los estudiantes pedían ser cambiados a unos escasos grupos, negándose a toda posibilidad de colaborar con ciertas personas. La situación se evidencia desde la primera clase, siendo un revés para incentivar a pensar en el Derecho a la Ciudad por su carácter colectivo.

> “Se forman los grupos para trabajar en la guía propuesta, pero uno de los estudiantes pide ser cambiado de grupo. Él ha tenido problemas con algunos de sus compañeros,

debido a que eran amigos y tiempo después se empezaron a enemistar entonces manifiesta resentimiento hacia ellos y viceversa." (DC_E02)

Además de esta situación problemática, se observó una tendencia a dividir el trabajo, donde cada miembro se enfocaba en una parte del proyecto, en vez de trabajar juntos, lo que dificultaba la creación de narrativas mucho más ricas en multiplicidad de perspectivas.

# 8. Resultados

## Prueba histórica y uso de fuentes.

### Tipología de las fuentes.

En los primeros trabajos, se observa que los estudiantes no acostumbran a citar las fuentes donde consultan la información[1]. En la dinámica escolar la citación no suele ser parte de los trabajos solicitados en las materias, siendo más importante el contenido que su procedencia.

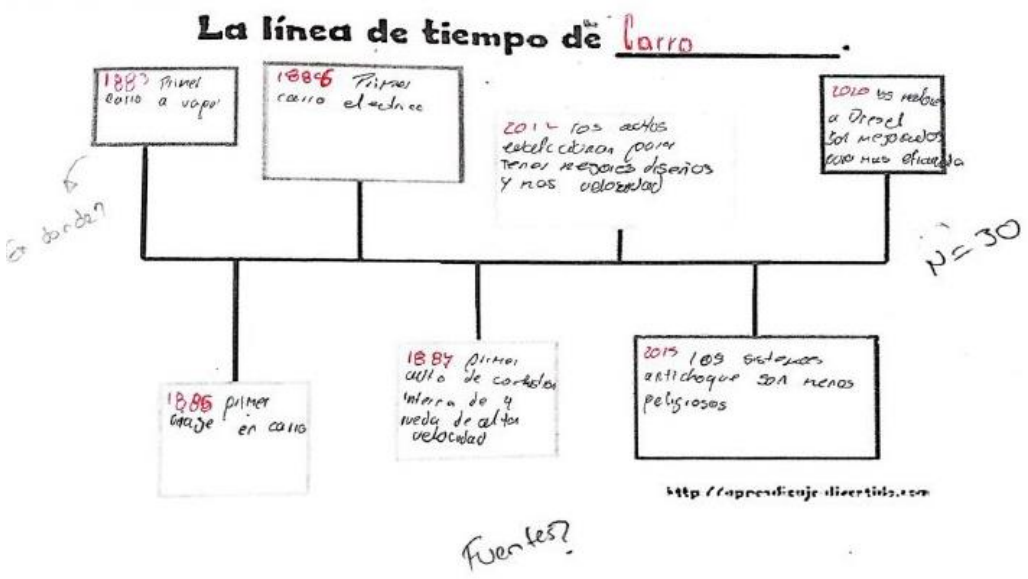


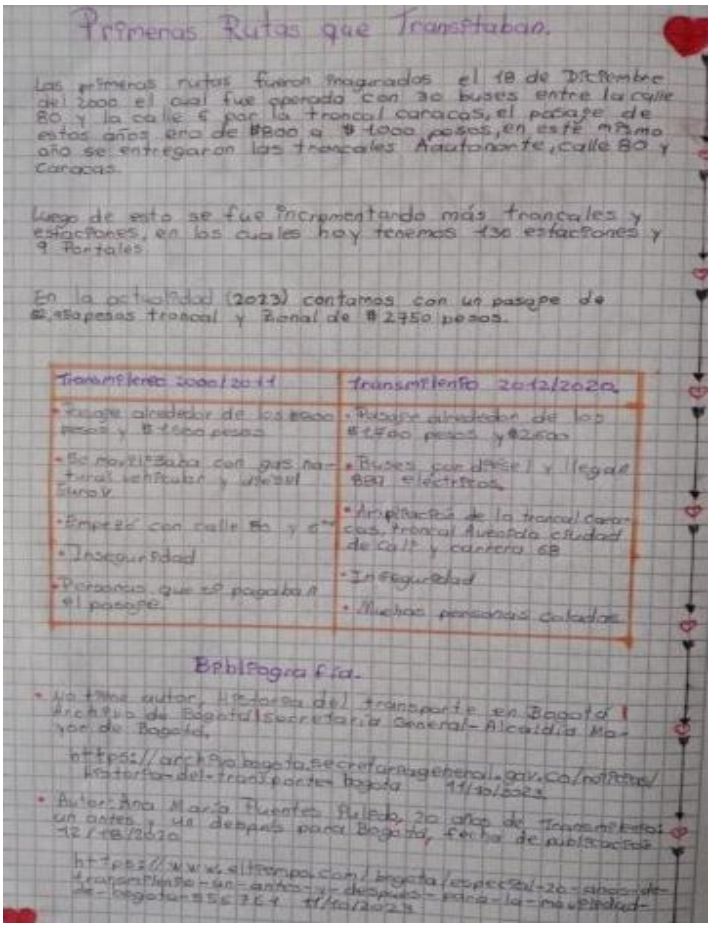

*Ilustración 2: Línea de tiempo, LT3. Tomada de los trabajos realizados por estudiantes*

.

[1] La docente co-formadora señaló que la temática sobre uso y diferenciación de fuentes ya había sido abordada varias veces en la clase de español, por lo que parecía innecesario hacerlo de nuevo.

Con motivo de esto, parte de los ejercicios de análisis histórico, se pidió la inclusión de las fuentes de donde obtenían información, pues estas permiten respaldar las afirmaciones del pasado entendiendo la diversidad existente de sus interpretaciones (Van Drie & Van Boxtel, 2008).

En los trabajos posteriores se observó que persiste la tendencia de depender exclusivamente de una (1) fuente de información, sugiriendo que el criterio de selección de fuentes no se interiorizó o no se le dio la importancia correspondiente. Esto puede deberse a la tendencia general entre los estudiantes a buscan una nota que está asociada al cumplimiento del trabajo antes que su entendimiento, además del tedio que provoca tener que buscar varias fuentes sobre un hecho, asumiendo que es un trabajo más difícil y no tendrá una recompensa merecedora del esfuerzo. Para final de curso, hubo un crecimiento considerable, alrededor de la mitad de los estudiantes de décimo citaban una (1) sola fuente, 1/3 usaba fuentes diversas y algunas pocas excepciones no usaban ninguna cita (DC_A10). Sobre todo, varios reconocían la importancia de contrastar una información cuando trataba temas controversiales (Actividad de debate de la alcaldía).



Primeras Rutas que Transitaban.

Las primeras rutas fueron inagurados el 18 de Diciembre del 2000 el cual fue operado con 30 buses entre la calle 80 y la calle 6 por la troncal caracas, el pasaje de estos años era de $800 a $1000 pesos, en este mismo año se entregaron las troncales Autonorte, Calle 80 y Caracas.

Luego de esto se fue incrementando más troncales y estaciones, en las cuales hoy tenemos 138 estaciones y 9 Portales.

En la actualidad (2023) contamos con un pasaje de $2,450 pesos troncal y Zonal de $2750 pesos.

| Transmilenio 2000/2011 | transmilenio 2012/2020 |
|---|---|
| • Pasaje alrededor de los $800 pesos y $1000 pesos | • Pasaje alrededor de los $1500 pesos y $2600 |
| • Se movilizaba con gas natural vehicular y diesel Euro V | • Buses con diesel y legal BRT electricos. |
| • Empezó con calle 80 y caracas | • Ampliación de la troncal caracas, troncal Autopista ciudad de Cali y carrera 68 |
| • Inseguridad | • Inseguridad |
| • Personas que se pagaban el pasaje. | • Muchas personas colados. |

Bibliografía.

- Sin Autor, Historia del transporte en Bogotá | Archivo de Bogotá | Secretaría General - Alcaldía Mayor de Bogotá. https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/noticias/historia-del-transportes-bogota 11/10/2023.
- Autor: Ana María Fuentes Rubio, 20 años de Transmilenio un antes y un después para Bogotá, Fecha de publicación 12/08/2020 https://www.eltiempo.com/bogota/especial-20-anos-de-transmilenio-un-antes-y-despues-para-la-movilidad-de-bogota-555264 11/10/2023

*Ilustración 3 Taller Final. Tomado de los trabajos realizados por estudiantes*

Acerca de las fuentes a las que se remitían, podríamos decir que había una tendencia a utilizar las de tipo institucional de gobierno (Alcaldía de Bogotá o páginas del gobierno Distrital), Wikipedia e inteligencias artificiales (Chat Gpt). Rouet et. al (1997) citado en Van Boxtel y Van Drie (2018) afirma que el estudiar múltiples fuentes históricas sobre un tema logrará en un estudiante una mayor experiencia disciplinaria, pero esto no es posible sino va unido a la tipificación de fuentes y el aprendizaje de su tratamiento metodológico. Se evidencia esta necesidad debido a que en la pasantía algunos comenzaron a usar varias fuentes, pero se les trataba a todas de manera similar o igual.

**Percepción e Ideología Según el Tipo de Fuente.**

Se presentan dos situaciones: todas las fuentes son tratadas indiferenciadamente; o las de tipo institucional e inteligencia artificial tienen mayor credibilidad cuando de poner datos o hacer descripciones generales se trata.

La primera situación se puede ver evidenciada en trabajos como la línea de tiempo y la pieza de museo, en ellos se comparan ideas obtenidas de familiares, de internet y propias, desde su contenido mas no desde su forma y origen, es decir, sin saber si es primaria, secundaria, oral, escrita, etc. La segunda situación se puede ver con mayor énfasis en el taller final y la evaluación donde aparecen afirmaciones del tipo “Es más creíble [refiriéndose a las fuentes del gobierno de Bogotá] porque ellos son quienes lo están haciendo” o “la inteligencia artificial reúne todo lo de internet” (DC_E10).

En la evaluación final, se evidenció desde la perspectiva de los estudiantes, cómo la relevancia no radica en el tipo de fuente, pues no hacen distinciones entre ellas, sino en el tipo de texto, si es descriptivo, narrativo, estadístico o expositivo. En menor medida consideran aspectos como la fecha, el lugar y el autor de la fuente. Esta afirmación se observa mejor en la evaluación final, donde el 80% de los estudiantes considera que el contenido es el aspecto más importante para confiar en una fuente, el 23% destaca la importancia del autor, el 26% valoran la fecha de la fuente por su contemporaneidad con los eventos, y el 42% la importancia de conocer el origen de la fuente para entender que es un fenómeno.

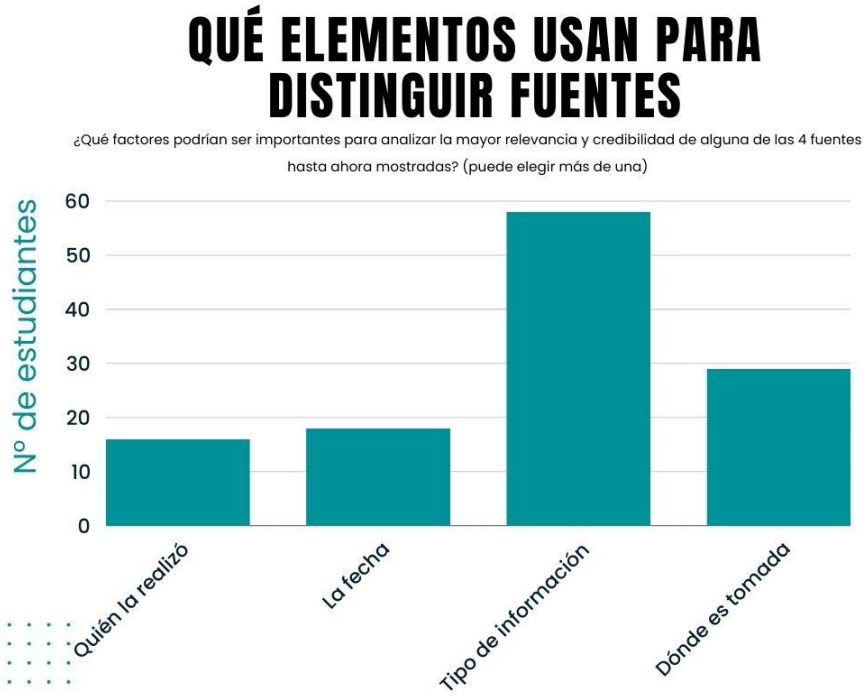



*Ilustración 4 Gráfico de barras de evaluación histórica sobre "¿Qué elementos usan para distinguir fuentes?". Elaboración propia*

Esto puede explicar porque a la hora de realizar la línea de tiempo final y la pieza de museo priorizan el tipo de fuente institucional. En este mismo sentido, es comprensible el uso mayoritario de información sobre infraestructura y políticas públicas.

Por otro lado, para argumentar sus opiniones sobre las problemáticas existentes, las fuentes orales tienen un mayor peso para los estudiantes. Estas expresiones reflejan la insatisfacción y parecen ser una reproducción de las opiniones de sus familiares y conocidos. Se encontró expresiones como "hay mucha corrupción y por eso Transmilenio es tan caro" "hay mucha inseguridad y el gobierno no da soluciones" "hay muchos colados y por eso es caro" (DC_A09, 2024). En este sentido Van Boxtel y Van Drie (2008, p. 106), afirman en su propio estudio que

> "Primero, mientras discuten sus afirmaciones, los estudiantes tienden a usar solo argumentos que respaldan su propio punto de vista, no toman en cuenta puntos de vista alternativos y tienen dificultades para sopesar diferentes argumentos. Un segundo problema relacionado es que los estudiantes no usan las fuentes de manera extensiva, no consideran la confiabilidad de la fuente y apenas usan la corroboración de las fuentes cuando estudian documentos históricos"

Estos hallazgos son relevantes porque comparten observaciones con el presente estudio, pero se difiere en la interpretación. Los estudiantes no solo usan argumentos para respaldar el punto de vista propio sobre un hecho histórico o no tienen otros alternativos en cuenta, sino que hacen análisis y reflexión solo de argumentos de personas cercanas o si pasan por la misma experiencia. En el trabajo sobre relatos relacionados con la movilidad urbana, los estudiantes

permitían que las experiencias de sus familiares influyeran en sus discusiones, las consideraban relevantes a pesar de no haberlas vivido directamente.

Por lo tanto, las fuentes escritas, especializadas o percibidas como autoridades de conocimiento se les atribuye una verdad incuestionable, sin una reflexión profunda de la misma, fuera acorde a su punto de vista o no, ya que no sentían la potestad de "expresarse" al respecto (DC_ E08).

**Elementos que Usan para Determinar una Prueba Histórica.**

Domínguez (2015, p. 66) plantea la existencia de dos elementos determinantes respecto a evaluar la construcción de pruebas históricas: Las destrezas historiográficas, es decir cómo utiliza y coteja la información; la síntesis y comunicación de la información. Ambas plantean en el estudiante crear pruebas para la interpretación histórica, desde ciertos niveles, analizar críticamente la información y sus habilidades para su sustentación.

Siguiendo al mismo autor, las fuentes de información no arrojan pistas sobre el pasado por sí mismas, sino es el trabajo historiográfico el que lo hace, para lo cual se transforma en un detective. Lo primero en esa elaboración es la contextualización, ir más allá de la fuente para comprenderla. En el trabajo de candidatos y propuestas sobre movilidad en la historia, existió una situación que pudo haber potenciado el ejercicio de indagación, pero no aconteció en la práctica. La mayoría cuestionaba los planteamientos de los candidatos en el tiempo, dudando sobre su credibilidad o la situación de la ciudad en ese momento, a pesar de no haber consultado ninguna fuente de información a parte de la brindada, por lo que se evidenció una argumentación guiada por sus posiciones políticas sin complementar con la contrastación de fuentes (DC_E06). Incluso tras la exposición, no hubo preguntas sobre el contexto de la información, de quién y cómo procedía, sino ataques a su veracidad dependiendo si concordaban previamente o no. Para pensar el Derecho a la Ciudad, hay que contextualizar todo discurso sobre ella en el espacio tiempo desde el conocimiento del mundo y las sociedades, considerando la memoria como legado y como reflexión. Como reflexión hacia futuras pasantías, las posiciones políticas emergentes en las prácticas educativas debieron haber sido orientadas hacia la indagación profunda por los temas políticos, para no quedar en la visión unívoca o presentista de la historia.

La interpretación de una fuente por parte del historiador, en este caso estudiante, no solo varía según el formato con el que se encuentra (oral, escrita, primaria, secundaria), sino que también varía la forma en que el historiador lleva a cabo su ejercicio historiográfico dependiendo del formato en el que presenta sus hallazgos (ya sea de manera verbal, a través de una línea de tiempo, exponiendo mediante fichas de caracterización, etc.). Por lo tanto, para evaluar si el estudiante ha desarrollado la habilidad del Pensamiento Histórico, es necesario analizar cómo construye sus discursos.

En cuanto cómo comunican y sintetizan la información, donde más podemos ver un análisis detallado es en la evaluación final, sobretodo frente a esta pregunta:

> Considerando las 3 fuentes presentadas ¿Existe alguna diferencia de perspectiva entre ellas? Es decir, cómo podría caracterizar a quienes hicieron las fuentes" (Evaluación Pensamiento Histórico).

Más de la mitad de los y las estudiantes logran extraer información, describir su contenido y explicar el propósito de la fuente, identificando las diversas perspectivas. En la misma línea, intentan analizar las posturas de cada autor, como se aprecia en el siguiente extracto:

> "El 1er texto habla sobre las complicaciones al realizar el proyecto del metro. El segundo sobre las razones por las que se prefirió Transmilenio y el 3 es solo una estadística. El escritor del primer texto solo es un periodista que habla sobre un evento en la época de Colombia, el segundo es un crítico del gobierno y el tercero es solo un trabajador" (Respuesta evaluación de Pensamiento Histórico, Respuesta estudiante "D. T. A")

Por otro lado, nueve (9) de sesenta (60) estudiantes perciben que la información se complementa entre sí o simplemente aborda eventos pasados:

> "No hay mucha diferencia ya que cada una complementa la idea que se da en la anterior fuente, dándonos una información completa y lineal" (Respuesta estudiante "J. E. L. R")

En contraste, únicamente seis (6) de sesenta (60) estudiantes no reconocen diferencias en la perspectiva de las fuentes:

> "No veo ninguna contradicción ni nada por el estilo, las tres hablan de lo mismo. Me dios de transporte y las implicaciones de tener cada uno de ellos" (Respuesta estudiante "C. P. B")

Al concluir el informe de pasantías, la profundidad del análisis entre los estudiantes ha seguido una mejora continua donde la mayoría de ellos ofrecen un análisis detallado y contextualizado sobre las fuentes en sí mismas. Aunque algunas respuestas se limitan a la información explícita, es evidente que constituyen una minoría en comparación con aquellos que realizan una síntesis y análisis mejor elaborados.

## Explicación Histórica Contextualizada

### Tendencia al Presentismo.

En los primeros trabajos se encontró que los y las estudiantes encuentran dificultades cuando de explicar de manera contextualizada se trata. Recordemos que según Domínguez

(2015, p. 140), la explicación histórica contextualizada nos ayuda a entender no solo lo que sucedió en el pasado, sino por qué sucedió de esa manera, trata de entender además por qué las personas tomaron ciertas decisiones o acciones, entre otras.

En este sentido, los estudiantes no distinguen entre las condiciones materiales de la ciudad en el pasado y en el presente. Esto se evidenció cuando se les pidió imaginar que eran estudiantes en los años 40 y pensaran en cómo se desplazarían hasta el colegio. Asumen el espacio urbano igual que en el presente, lo que cambia para ellos es el medio de transporte, donde se escoge caminar, la bicicleta, el tren de la sabana y el tranvía notándose que tienen idea de los transportes existentes en esa época, pero sin conocer sus trayectorias. Por ejemplo, el tren de la sabana y el tranvía fueron equiparados más con un autobús que con un medio de transporte ferroviario. Algunos estudiantes también mencionaron que las personas que no vivían en Bogotá se desplazaban en caballos y burros (primera guía). Sin embargo, no se evidenció una comprensión del crecimiento urbano de Bogotá con el tiempo, sino que se asumió la ciudad tal como es actualmente.

Respecto al metro las condiciones materiales parecían ser las únicas determinantes de la existencia de algo. Se percibió que el metro no tenía una historia relevante e incluso varios estudiantes hicieron la actividad sobre el metro en Medellín, aunque el metro en Bogotá se propone desde los 40, esto indica cómo respecto a la movilidad el ámbito relevante es si ha existido o no el medio de transporte en sí. Parece que, para los estudiantes, si un evento no deja una huella física tangible, no se considera parte de la historia ni relevante para su comprensión.

En trabajos posteriores persiste una inclinación hacia el presentismo, como se evidencia en la exposición acerca de los candidatos a la alcaldía en Bogotá, donde no se establece una relación con las administraciones municipales previas. Además, se observa un olvido de sucesos ocurridos incluso tan solo un año antes al momento de abordar ciertas problemáticas, particularmente aquellas relacionadas con la movilidad. Por ejemplo, la construcción del metro, que se presenta como algo novedoso en el debate, desconociendo las propuestas previas que se remontan a varios años atrás sobre su construcción, e incluso su licitación por parte de la administración anterior. (DC_A06).

Esta tendencia al presentismo también se puede evidenciar en la evaluación final en donde se indaga sobre “la mala conducta” y frente al uso del transporte público y la movilidad en la ciudad. En este contexto, se observa que el 43,5% de los estudiantes sostienen que las prácticas de vida actuales son similares a las del período histórico analizado, mientras que solo el 17,4% examinan las concepciones de quienes vivieron en esa época y cómo estas se relacionan con su estilo de vida, organización social y creencias.

**Relación entre Agente Histórico y Contexto.**

Una de las características de la contextualización histórica es la de reconocer a los sujetos que hacen parte de la serie de hechos o situaciones dentro de las condiciones materiales o culturales que los cobijaban. Dentro de la categoría hallamos la posibilidad de evaluar si desarrollaban capacidades relacionadas con comprender en un primer momento al agente histórico. Pero como ya hemos examinado, algunas de las percepciones al respecto pueden caer

en el presentismo por lo cual es necesario primero procurar “principios de explicación de las razones que sustentaron las acciones de los agentes históricos del pasado, teniendo en cuenta sus lógicas particulares” (Ibagón & Minte, 2020, p. 115). En relación con estas lógicas, Domínguez señala la importancia de comprender los sentimientos y las motivaciones (Domínguez, 2015, p. 142). Por ello es un doble movimiento externo e interno sobre el sujeto de estudio. Para los estudiantes sería sencillo explicar las motivaciones de los sujetos influidos por el contexto, hechos ajenos a este, pero no lo intentaban hacer desde su motivación intentando enlazar los sentimientos con las formas de razonamiento de los sujetos.

Al inicio, aunque se caía en varios estereotipos frente a la explicación del actuar de los sujetos, ninguna de estas respondía al atraso o al menor desarrollo de los sujetos del pasado, pues las más cercanas eran interpretaciones presentistas de un progreso que desencadenaba en el presente. Por lo general, daban respuestas sobre que sus formas de vida eran aceptables para el momento que vivían y adecuadas por la temporalidad no muy definida, como se aclaró en apartados anteriores. En un trabajo de pieza de museo, trataron al Trolley y al Tranvía, con la razón de que el primero era un gran avance tecnológico pues era eléctrico, mientras que el segundo cumplía la función esencial de ser de los primeros transportes no solo en Bogotá sino en Colombia (Ver en evidencia de clase, pieza de museo, "pi5.2, pi6, 6.1 y 6.2"). Así se establece que cada época respondía a unas dinámicas particulares, pero sin ser específicos sobre cuáles eran o las implicaciones relacionales que podían tener.

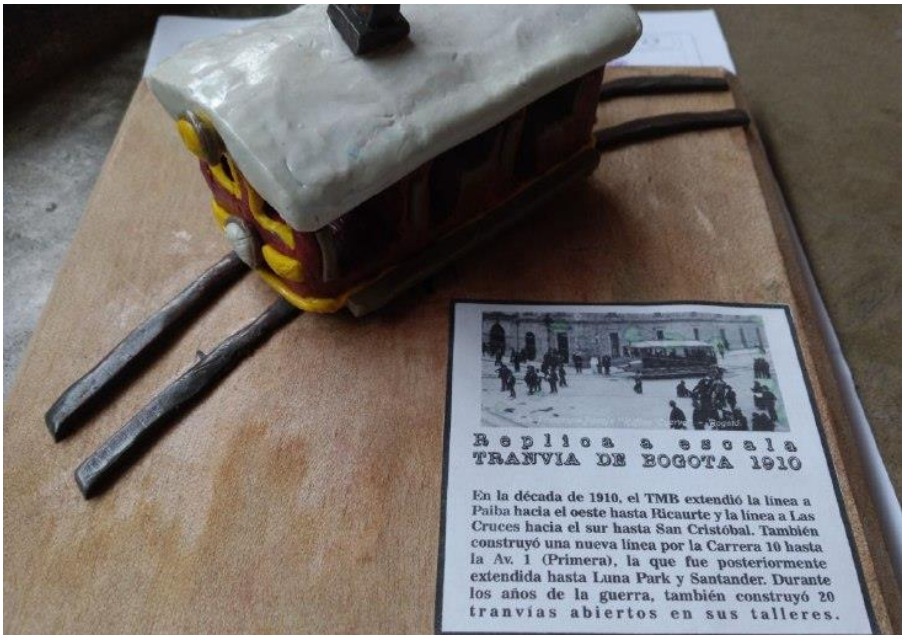
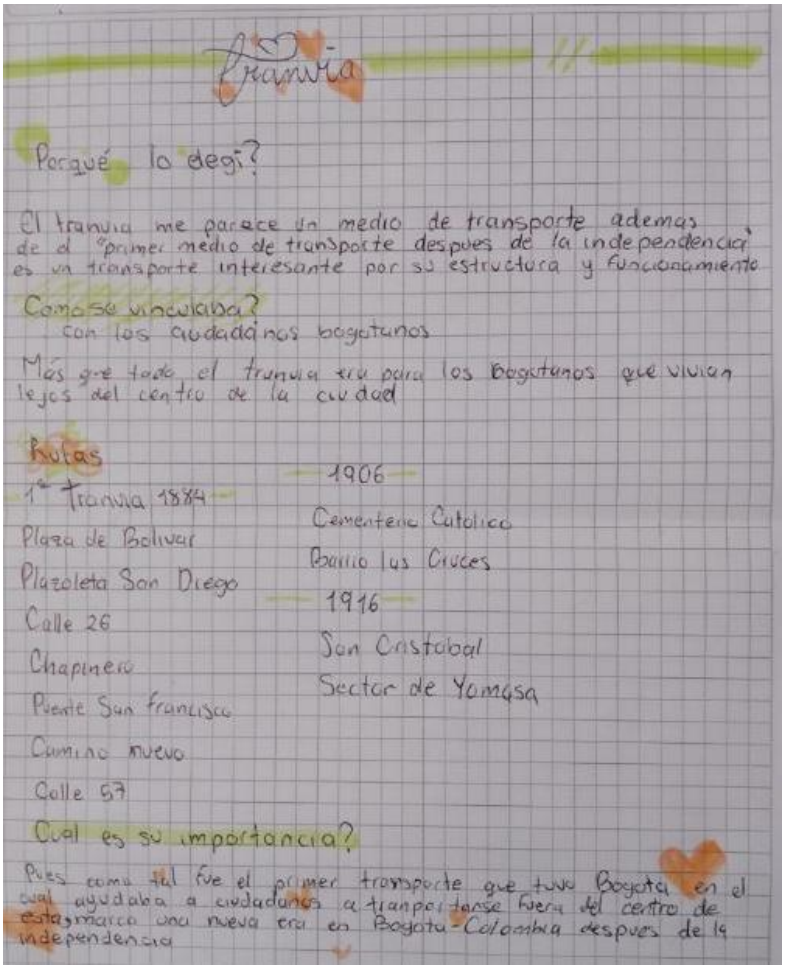



*Ilustración 5 Pieza de museo sobre el Tranvía. Tomada de los trabajos realizados por estudiante*


Tranvía

Porqué lo elegí?

El tranvía me parece un medio de transporte ademas de el "primer medio de transporte despues de la independencia" es un transporte interesante por su estructura y funcionamiento

Como se vinculaba?
con los ciudadanos bogotanos

Más que todo el tranvia era para los Bogotanos que vivian lejos del centro de la ciudad

Rutas

1ª Tranvia 1884
Plaza de Bolivar
Plazoleta San Diego
Calle 26
Chapinero
Puente San Francisco
Camino nuevo
Calle 57

1906
Cementerio Católico
Barrio las Cruces

1916
San Cristobal
Sector de Yomasa

Cual es su importancia?

Pues como tal fue el primer transporte que tuvo Bogota en el cual ayudaba a ciudadanos a tranportarse fuera del centro de estagmarca una nueva era en Bogota-Colombia despues de la independencia

*Ilustración 6 Explicación sobre pieza de museo sobre el Tranvía. Tomada de los trabajos realizados por estudiantes*

Este lugar que le brindan a cada forma de vida se debe a la inconexión que en algunos trabajos se manifiesta entre hechos, sin hilo conductor que permita comprender cómo esas formas del pasado responden al presente. Por ejemplo, en la línea de tiempo inicial tanto la posterior hecha a finales del periodo, era más evidente la situación. Varios hechos inconexos no daban cuenta de una causalidad así fuera líneal, sino de cápsulas encerradas en el tiempo, había quienes hablaban del desarrollo del medio de transporte en otro país sin explicar su relación con Colombia sobretodo en una óptica eurocéntrica (DC_A03). Otros incluían sobre los medios de transporte públicos todos los presentes en Colombia, por una gran cantidad de años, para concluir con que "no han sufrido una evolución significativa" (LT_10 Segunda entrega). Por ello es posible vislumbrar un reconocimiento e incluso empatía por sus pensamientos de los agentes históricos, pero no un relacionamiento constante entre sucesos como fenómeno histórico.

Todo este proceso tiene como fin llegar a los resultados de la evaluación final, centrada en evaluar al menos 4 aspectos centrales de la contextualización histórica basadas en los planteamientos de Domínguez y Shelmit: Comprensión del contexto histórico, la adopción de la perspectiva del agente histórico, la relación entre ideas y formas de vida, y la distinción y

comparación de perspectivas. Varios estudiantes muestran un avance significativo en estas competencias al analizar información de diferentes procedencias.

Respecto una fuente que habla sobre las conductas y el transporte urbano en Bogotá en los años 40's lo enlazan con épocas temporales como la Violencia o la República Liberal, estando ambos hechos cercanos al relato que se les presenta. Esta opinión es de un periodista quien en su columna de opinión detalla sus inconformidades analizando diversas situaciones relacionadas (Preparación evaluación de Pensamiento Histórico). Se les preguntó por cómo caracterizarían al escritor de la fuente, donde en total 52 (75.4%) de los y las estudiantes empezaron a caracterizar mejor las ideas del agente histórico. Sobre la adopción de la perspectiva del agente histórico, 21 estudiantes (30%) se ubican en el nivel 3, es decir, *explican las motivaciones e ideas de los agentes históricos desde el hoy*. 26 estudiantes (37.7%) se ubican en el nivel 4, este es *Analiza y critica las ideas y acciones del agente histórico desde su contexto histórico y cultural.* Estas clasificaciones responden a cómo relacionan el discurso dado con un sujeto debido a la forma de escritura, a cómo presenta las ideas y qué planteamientos hace, por lo que es posible señalar un mejor entendimiento de otros agentes, de sus posiciones lo cual tiene una incidencia sobre poder realizar debate con otros sujetos en la ciudad, debido a la comprensión de las características por las cuales cada individuo expresa una idea, argumento u opinión (Camallonga, 2019).

En la misma evaluación se notó la importancia de profundizar en conocimientos sustantivos sobre la historia, se podían usar herramientas de segundo orden o contenidos estratégicos, pero no por desconocimiento, más allá de las fuentes brindadas sobre esos hechos. Para poder desarrollar una explicación histórica contextualizada es necesario tener una amplia perspectiva para saber de dónde tomar y cómo desarrollar una narrativa por lo que muchos repetían explicaciones en la evaluación porque contaban con los mismos elementos.

## Cambio y Continuidad

### Construcción del Tiempo Histórico.

Es fundamental comprender cómo los estudiantes desarrollan la noción del tiempo histórico. Como señala Domínguez (2015), el tiempo histórico es la percepción colectiva y racionalizada del tiempo proyectada hacia el pasado, que recoge la memoria de la experiencia humana, siendo una construcción socialmente mediada. Facilita la comprensión de nuestra propia existencia como individuos que forman parte de una comunidad con un pasado, un presente y un futuro.

En este sentido, la elaboración del tiempo histórico es un eje transversal en el análisis de la habilidad cambio y continuidad planteada en el desarrollo de la pasantía. Para evaluarla se consideraron estos factores: la periodización y la cronología tanto percibida como construida, las características del cambio, los procesos de valoración y orientación del actuar hacia el futuro.

Inicialmente, los y las estudiantes se encuentran desconectados de los hechos al realizar ejercicios de periodización. Ven el tiempo como una sucesión de fechas sin significado, sin

comprender completamente los eventos ni cuestionar sus causas. Aunque se describa el contenido y el orden de sucesión de los hechos, no se comprenden sus procesos, ni la explicación en su contexto histórico, ni su relevancia en relación con el presente; es decir, la cronología se interpreta como una secuencia matemática, no narrativa. (Ver en evidencia de clase Línea de tiempo, LT6 y LT8)

En la evaluación final a partir de la pregunta "Dentro de cuál o cuáles (max. 2) de los siguientes periodos de la historia de Colombia podría ubicarse los relatos de la primera fuente: a. Dictadura de Rojas Pinilla, b. La época conocida como La Violencia, c. La república Liberal, d. La guerra de los Mil Días, E. La regeneración del conservadurismo." Se observa la persistencia de que 45 (65,2%) de los y las estudiantes aplican conceptos de orden cronológico (fechas, años, siglos) pero no temporales (relacionar antes, después y su relación), 35 (50,7%) comprenden conceptos sencillos como la duración de sucesos y el orden temporal de los mismos, finalmente 38 estudiantes (50,7%) confunden conceptos del tiempo objetivo sin posibilidad de ubicar la cronología, eligiendo la dictadura, la guerra de los mil días y el conservadurismo.

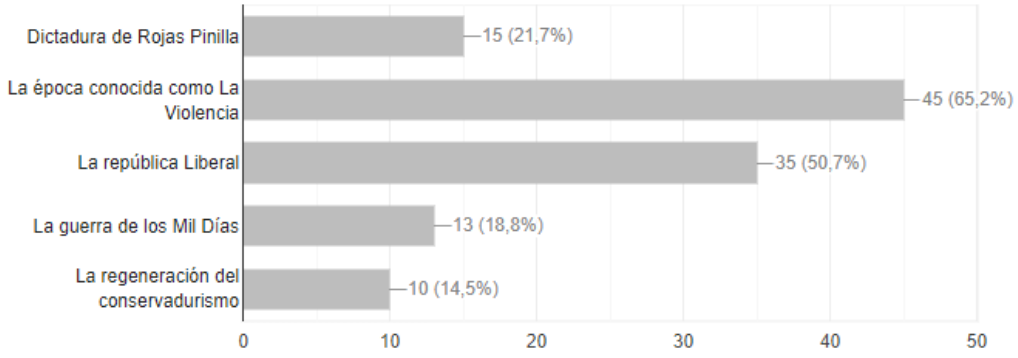



*Ilustración 7 Gráfico de barras vertical de evaluación histórica sobre "Periodos en los que se podría ubicar la primera fuente". Elaboración de google forms*

En otra pregunta, donde se les asigna ubicar un evento con el año respectivo se observó que 40 estudiantes (61,5%), es decir más de la mitad ubican el trolley, 43 estudiantes (66,2%) ubica el fin del tranvía y 35 estudiantes (53,8%) ubican la llegada del tranvía eléctrico, 32 estudiantes (49,2) ubican la aparición del tranvía, 27 estudiantes (41,5) ubican la aparición de la primera bicicleta, 26 estudiantes (40%) ubican la llegada del autobús de gasolina, 22 estudiantes (33,8%) ubican la llegada del automóvil. Estos resultados reflejan una facilidad para ubicar el trolebús y el tranvía. Esto puede ser porque es más fácil caracterizar un evento como histórico cuando es claro su inicio y su fin, por ejemplo, es más sencillo ubicar la segunda guerra mundial que el cambio climático, porque el primero está bien delimitado, mientras el segundo es un hecho que todavía se vive y no se percibe como algo histórico del pasado.

**Caracterización del cambio.**

Junto a la temporalización se encuentra la diferenciación del tipo de cambios que acontecen en la sociedad, no para fragmentar el conocimiento de estos sino para caracterizar la

influencia de cada ámbito en un hecho concreto, es "el cambio histórico como un tema multifacético o de múltiples capas, que puede ocurrir en áreas muy diferentes de la sociedad, por ejemplo, sistemas políticos, tecnologías, creencias fundamentales y vida familiar" (Stearn, 1998 citado en Van Drie & Van Boxtel, 2008, p. 102). Estos niveles se encuentran tratados de maneras diferentes en los análisis históricos hechos por estudiantes en la pieza de museo, donde predomina el ámbito cultural y político, mientras que los referidos a lo axiológico[2], económico y ambiental son casi inexistentes. Para los estudiantes no existía una conexión entre el ámbito económico con el cultural y el político, así la asignatura hubiese sido economía (DC_A08). En sus elaboraciones no incluían conceptos como capital, dinero, tarifas o presupuestos más allá de la elaboración mecanizada o la reiteración de discursos de autoridades del conocimiento tratada en el apartado de uso de fuentes.

Otra tipificación del cambio y la continuidad tiene que ver con los aspectos sobre movilidad urbana en los que centraban su atención. En los últimos trabajos existe una predominancia sobre la infraestructura urbana, con énfasis en las vías de automóviles; luego le siguen los medios de transporte; por último, los procesos de urbanización generales.

En los primeros trabajos (Primera guía - Gu1 - 5) se les pidió realizar una comparación entre la movilidad de los primeros estudiantes del colegio (Hace 85 años) y la suya propia. La mayoría de los cursos no hacía énfasis en la infraestructura, solo mencionaban algunos medios de trasporte actuales en un entorno sin describir, entre ellos la bicicleta, animales de montaje y el bus. Un curso particular empezó a involucrar otros medios de transporte, por relatos de familiares y así también la infraestructura de vías como la avenida Américas y otras contiguas al colegio (DC_E02). En el mismo trabajo, se les preguntaba por los cambios más significativos que habían evidenciado desde su entrada al colegio: gran parte de ellos no percibieron cambios y quienes sí lo hicieron, era respecto a la infraestructura del colegio, su grupo de amigos o las construcciones en la avenida 68.

Esto fue cambiando a medida que veíamos aspectos de la urbanización referente a sus procesos y cómo este afectaba su manera de movilizarse por la ciudad. Refiriéndose a las causas de diversos problemas comenzaron a integrar una perspectiva de clase social sobre los problemas, así como lo describe Harvey "La propia urbanización es el resultado de una producción en la que participan millones de trabajadores generando valor y plusvalor" (Harvey, 2013). Allí desde su percepción de frustración y exigencia comienzan a desarrollar ideas sobre cómo la corrupción ha tenido una frecuencia usual desde la última década y a posicionar algunos discursos de agentes cercanos para explicar estas situaciones.

Como parte del Aprendizaje Basado en Problemas es necesario comprometer a los estudiantes como responsables de las situaciones problémicas, entonces se desprende la caracterización no solo del problema como ajeno objeto de estudio, sino desde su propia experiencia (Torp & Sage, 1998). En la última evaluación ellos describen 3 de los mayores problemas persistentes en Bogotá sobre movilidad y de los que hacen parte: Carreteras angostas

[2] Aunque traten los hechos del pasado desde una óptica moral, esta suele ser más moralista y no existen reflexiones en torno a la ética para con los sucesos o cambios de estos en el tiempo.

insuficientes para el flujo vehicular, por lo que se deben ahora en el futuro crear avenidas más amplias y sin obstrucción en la movilidad de otros actores viales[3].

La falta de planificación en el crecimiento de la ciudad, siendo esta caracterizada como un problema desde el inicio del planteamiento de Bogotá y como proceso subyacente al de conurbación con los alrededores. No solo está ligado al crecimiento infraestructural sino también al demográfico, dándole el carácter histórico al proceso de crecimiento con retrocesos y progresos.

La cultura ciudadana suele ser una característica de continuidad, una situación constante. Algunas de las opiniones que más se repiten son "la cultura ciudadana que aún no ha mejorado lo suficiente" "Siento q esto no ha cambiado por conciencia ciudadana, seguimos pensando en nosotros y no en el mal q le podemos causar a la otra persona" "sigue sin haber un cambio en los modales de la sociedad" (Evaluación Pensamiento Histórico, 2024). Los estudiantes tienden a establecer una relación causal lineal, atribuyendo el comportamiento social a la responsabilidad individual. Esta visión sugiere que el cambio y la mejora en la convivencia urbana solo serán posibles si los individuos abandonan dichos comportamientos, sin considerar otras formas de causalidad que puedan influir en esta dinámica.

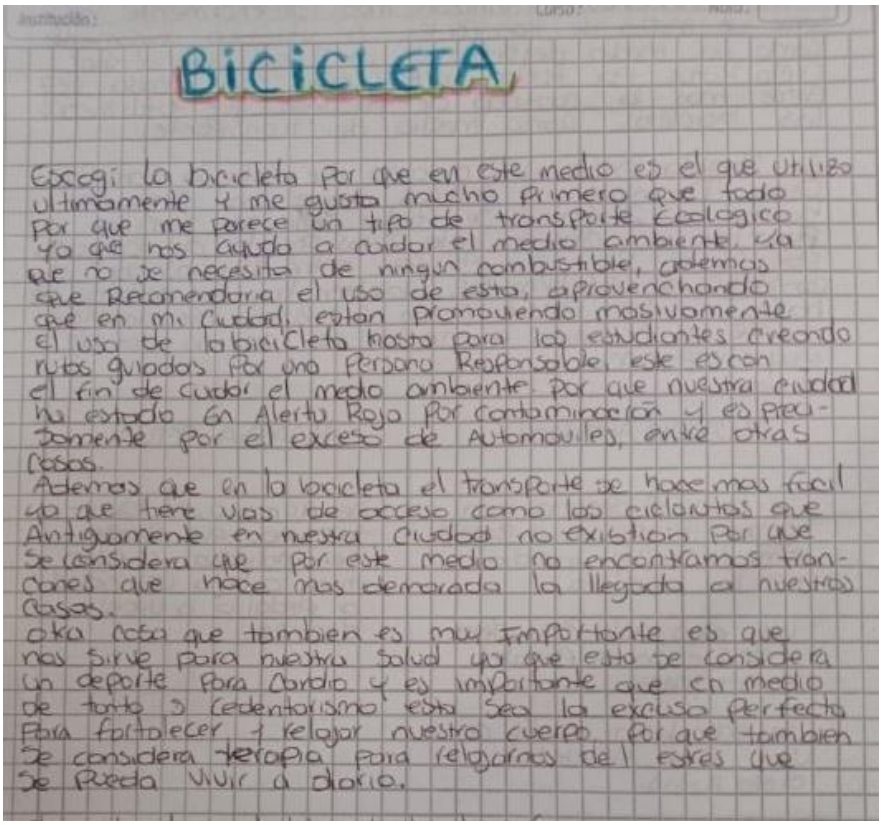
Ahora, es necesario mencionar uno de los papeles desaparecidos en el análisis de los fenómenos y hechos históricos sobre movilidad urbana, siendo este el del peatón. Todos cumplen en algún momento o de una manera ese rol, pero no se considera en ninguna de sus manifestaciones (ya sea el peatón o los andenes, semáforos o elementos relacionados) como parte de la movilidad urbana. La movilidad tampoco se piensa desde los espacios fuera de las calles, por ejemplo, en la misma institución como analogía a sus formas de transporte, incluyendo la ruta escolar.

Según varios autores, no solo es necesario vivir o tener un rol social para apropiarse de él, sino sentir que se pertenece al mismo, lo que podría explicar la ausencia del peatón y la elección de otros objetos de estudio histórico en ejercicios como la pieza de museo. Es debido sobre todo a que

"Cuando la historia próxima adquiere la forma de historia personal o de historia familiar. Este tipo de estudio favorece el aprendizaje de conceptos históricos, como [...] el análisis del cambio y la continuidad en las propias experiencias del pasado" (Santisteban y Pagès, 2010, p. 41). Varios escogieron transportes como Transmilenio, incluyendo elementos visuales propios de su vida, como el número de la ruta o una característica particular de alguno que hubiese visto en su vida; algunos hicieron bicitaxis, carros o motos particulares propios o usuales para transportarse en su día a día. Uno de los medios más usuales fue la bicicleta, una de las razones fue:

[3] Esto también lleva a pensar que aún está en desarrollo el pensamiento multicausal y que considere según el ABP, las consecuencias de una posible respuesta o solución. Ampliar las calles tiene también varias afectaciones negativas no consideradas por los estudiantes.

"Escogí la bicicleta porque este medio es el que utilizo últimamente y me gusta mucho[...] el transporte se hace más fácil ya que tiene vías de acceso como las ciclorutas que antiguamente en nuestra ciudad no existían. [...] También es muy importante para nuestra salud ya que se le considera un deporte de cardio y que en medio de tanto sedentarismo sería la excusa perfecta para fortalecer nuestro cuerpo" (Ver en evidencia de clase, pieza de museo, "pi7.1").


BICICLETA

Escogí la bicicleta por que en este medio es el que utilizo ultimamente y me gusta mucho primero que todo por que me parece un tipo de transporte ecologico ya que nos ayuda a cuidar el medio ambiente, ya que no se necesita de ningun combustible, ademas que Recomendaria el uso de esta, aprovechando que en mi Ciudad, estan promoviendo masivamente el uso de la bicicleta hasta para los estudiantes creando rutas guiadas por una persona Responsable, este es con el fin de cuidar el medio ambiente por que nuestra ciudad ha estado en Alerta Roja por contaminación y especialmente por el exceso de Automoviles, entre otras cosas.
Ademas que en la bicicleta el transporte se hace mas facil ya que tiene vias de acceso como las ciclorutas que Antiguamente en nuestra Ciudad no existian por que se considera que por este medio no encontramos trancones que hace mas demorada la llegada a nuestras casas.
Aka otra que tambien es muy importante es que nos sirve para nuestra salud ya que esta se considera un deporte para Cardio y es importante que en medio de tanto sedentarismo esta sea la excusa perfecta para fortalecer y relajar nuestro cuerpo, por que tambien se considera terapia para relajarnos del estres que se puede vivir a diario.

*Ilustración 8 Explicación sobre pieza de museo sobre la bicicleta. Tomada de los trabajos realizados por estudiantes*

Así ellos, hacían tanto una investigación más profunda para hacer explicaciones mejor desarrolladas sobre las continuidades o cambios en ese medio de trasporte, como explicaciones desde la propia experiencia que no son perceptibles en otras fuentes, en lo personal es que cobra relevancia histórica[4]. También podía llevar a sesgos y falsos descubrimientos sobre cambios cuando tan solo pasa por la experiencia sin una contrastación. El caso de un estudiante que, siendo usuario del sistema de transporte Transmilenio, afirmaba que las multas por evasión del

[4] Uno de los trabajos describía la sustitución de una ruta del SITP (usual para un estudiante) por otra, lo cual atrajo mayor cantidad de trancones en el Tintal, unido a la aparición de nuevas paradas en sitios inconvenientes e inconexos con las propuestas de Transmilenio cercanas pues no tenían sentido para ellos

pasaje comenzaron en este año, basándose en que un conocido suyo fue multado por esta infracción durante ese año (DC_A09).

**Perspectiva de cambio.**

Tras el trabajo de la pieza de museo, hubo dos discursos diferenciados: por un lado, quienes daban una valoración positiva o negativa a la aparición del medio de trasporte según su experiencia con él, y por otro, quienes sentían indiferencia por el transcurrir histórico o por la existencia de un medio u otro. En el caso de la bici y el Transmilenio sucedía la primera situación, frente a la bicicleta opinaban que era "un medio de transporte amigable y sostenible" "somos cada vez más las personas que usamos este medio de transporte" Frente a Transmilenio la percepción era la opuesta "[El problema del medio de transporte] La inseguridad de este y recientemente el aumento del pasaje" "Llega tarde siempre y no se arregla" (Ver en evidencia de clase, pieza de museo, "pi3.2"). Como es posible observar, su caracterización del cambio está sumamente ligada a su experiencia, pues afirmaciones como "aumentó recientemente el pasaje" son constatables continuamente como algo reciente nunca visto, pero no se tiene en cuenta la aparición de este mismo hecho en otros momentos.

Respecto a la bicicleta tan solo 3 estudiantes mujeres lo usaron para su pieza de museo, aun reconociendo las inseguridades que vivían en este medio de transporte. Otras de ellas manifestaban su inconformidad con quienes habitaban la calle junto a las ciclas por situaciones de acoso y similares y por ello no les interesaba mucho indagar más al respecto.

El discurso de indiferencia ya no solo existía por la incapacidad de indagar en fuentes para la obtención de información, sino por la no-incomodidad[5] en su uso o existencia. Entonces exponían su análisis con la idea de que no podría haber otro medio de transporte diferente, es lo mejor conseguido en miras del progreso, o tampoco tendría que cambiar porque sería muy complejo y es difícil plantear algo así.

Uno de los hallazgos de la investigación es la acción recíproca entre el abordaje de la historia y el Derecho a la Ciudad. Para sentir una atracción a explorar elementos sociales a través de su historia, es necesaria una relación con ellos, así como quienes tenían la posibilidad de montar bicicleta eran quienes comenzaban a generar enlaces y causalidades con múltiples perspectivas. El abordaje de la historia, como se plantea en este informe de pasantías, permitiría conseguir o luchar por el Derecho a la Ciudad, hallando memorias más allá de relatos y habilidades que les permitieran reconocer la complejidad de las relaciones temporales, presente, pasado y futuro a construir como ejercicio de la ciudadanía fuera de lecciones morales (Ibagón & Minte, 2020, p.126).

El Derecho a la Ciudad tiene un carácter colectivo en el planteamiento sobre el futuro, tiene que revisar los cambios como sociedad y hacia dónde se dirigen ellos no como individuos sino como sujetos y comunidades. Esos espacios se construyen en el trabajo en grupo haciendo

[5] Diferente a la comodidad, pues no es que se sintieran cómodos con medios como Transmilenio, SITP, moto, cicla o similares, sino que no sentían desconfortable su uso a pesar de los problemas evidenciados por ellos mismos.

“ciudades accesibles, es decir, que no determinen un ser y estar adecuado a priori. Si valoramos el espacio urbano como uno de socialización para las juventudes, debemos sostenerlo en su pluralidad de usos” (Camallonga, 2019, p. 107). La cultura escolar generada en las aulas de individualismo o de trabajo en grupo selectivo por calificación impide fuertemente uno de los ejercicios fundamentales del Derecho a la Ciudad: La asociación. Existieron varios trabajos en grupo en la pasantía, sin embargo, en pocos de ellos podía verse un diálogo por las razones manifestadas en la primera parte de resultados. Los cambios generados fueron a nivel individual, por ejemplo, en las últimas clases 2 estudiantes expresaron que ya no se colarían en Transmilenio, pues habían reconocido los problemas acarreados a lo largo de la historia por la falta de cultura ciudadana (DC_E10).

## 9. Conclusiones y Recomendaciones

El informe de pasantías, del colegio Nicolás Esguerra pretendía fomentar el desarrollo del Pensamiento Histórico y el Derecho a la Ciudad mediante actividades, como la creación de una línea de tiempo, la recopilación de relatos familiares, una pieza de museo y un taller final. A pesar de enfrentar dificultades como la falta de comprensión de ciertas tareas por parte de los estudiantes y conflictos interpersonales en los grupos de trabajo, se evidenció un progreso significativo en el desarrollo de habilidades del Pensamiento Histórico.

Los resultados muestran avances en las prácticas de citas y bibliografías, la percepción de la credibilidad de las fuentes y la habilidad de análisis crítico de los estudiantes. Se observó una mejora en la consideración de la procedencia de la información y una mayor capacidad para realizar análisis detallados y contextualizados.

Persisten desafíos como el presentismo y la falta de profundidad en la comprensión del contexto histórico. Aunque los estudiantes han avanzado en su capacidad para ver hechos y fenómenos desde la perspectiva del pasado y entender mejor los contextos históricos y culturales, aún enfrentan dificultades para relacionar eventos en secuencia y comprender su relevancia histórica.

En cuanto a la interpretación del cambio histórico, se observó una tendencia a centrarse en aspectos culturales y políticos, descuidando otros como lo económico y ambiental. A pesar de ello, en trabajos posteriores se evidenció una mayor integración de perspectivas sobre la movilidad urbana, incluyendo aspectos de clase social e implicaciones de la cultura en la sucesión de hechos.

Se destaca la necesidad de promover un aprendizaje colaborativo más efectivo mediante la colaboración entre los estudiantes, extendiendo esta práctica no solo al área de ciencias sociales, sino a todas las demás asignaturas para consolidar el trabajo en equipo. Además, es crucial seguir explorando y fortaleciendo la relación entre las habilidades del Pensamiento Histórico y el Derecho a la Ciudad, como un medio fundamental para fomentar la ciudadanía participativa desde sus condiciones materiales y culturales, y así contribuir a la construcción de espacios urbanos inclusivos.

## Aporte a la formación en Ciencias Sociales

Para la licenciatura en Ciencias Sociales resulta un avance significativo en procesos de investigación alrededor de la historia, teniendo en cuenta también, la creación de la carrera en Historia que próximamente se creará. Para nuestro trabajo como licenciados resulta un aporte significativo no solo la experiencia docente directa, sino la creación de proyectos interdisciplinares como este, a partir del desarrollo de habilidades múltiples cognitivas y procedimentales para la resolución o aporte de problemas propios de las ciencias sociales y desarrollados en áreas afines a esta, como lo fue la economía y la ética. Finalmente, persisten desafíos que con el transcurrir de la experiencia profesional permitirán afianzar conocimientos de la carrera profesional. Estos conocimientos son tanto a nivel personales, como actitudinales con los estudiantes en cualquiera de los espacios que desempeñemos nuestras labores como pedagogos, teniendo en cuenta el objetivo de la carrera, que es el pensamiento crítico.

## 10.Referencias

**Borja, J. (2019)** Ciudadanía, Derecho a la Ciudad y clases sociales. O la Democracia versus el Derecho. En Derecho a la Ciudad: una evocación de las transformaciones urbanas en América Latina. FLACSO. pp. 25-60 Derecho-a-la-ciudad.pdf (clacso.edu.ar)

**Borja, J. (2019)** DERECHO A LA CIUDAD, DE LA CALLE A LA GLOBALIZACIÓN. Monografías. N°74. Pp. 33 – 44

**Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad (2004)** Carta Mundial por el Derecho a la Ciudad https://www.ugr.es/~revpaz/documentacion/rpc_n5_2012_doc1.pdf

**Carvajal, T., Salazar, M., Urdinola, J. (2022)** Mapeo de las resistencias. Acción colectiva juvenil y Derecho a la Ciudad en Manizales, Colombia. Estudios políticos. N° 63. Medellín. Pp. 104 - 130

**Camallonga, S. (2019)** Jóvenes, espacio urbano y Derecho a la Ciudad: Aportaciones a la educación social. Foro de educación Vol. 17. N°26. Pp. 95 - 114

**Castro López, O**. **(2021)** Fuentes históricas digitalizadas para su estudio a través de la Graunded Theory y ATLAS.ti®. ALCANCE. Revista Cubana de Información y Comunicación [online]. 2021, vol.10, n.25, pp.137-157. Epub 01-Abr-2021. ISSN 2411-9970.

**Cataño, C. (2011)** Jörn Rüsen y la conciencia histórica. Historia y Sociedad. N° 21. Pp. 221-243

**Contreras, J. (2023, 13 de mayo)**. La megaobra de la avenida 68: aquí le mostramos cómo va y cómo debería quedar. EL TIEMPO. https://www.eltiempo.com/bogota/transmilenio-como-van-las-obrasporlaavenida68asideberiaquedar767691#:~:text(Le%20recomendamos%20leer%3A%20La%20troncal,rojos%20ya%20stá%20en%20marcha

**Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia –CAEHC. (2022)**. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE COLOMBIA Ajustes posibles y urgentes para la consolidación de una ciudadanía activa, democrática y en paz. Recuperado de https://www.fecode.edu.co/images/PDF2022/Recomendacionesdise%C3%B1oyactualizacion LineamientoscurricularesCienciasSociales.pdf

**Colegio Nicolas Esguerra (2015)**. Proyecto educativo institucional "edificamos futuro". Recuperado de: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://colegionicolasesguerra.edu.co/images/documentos/borradorpei2015.pdf

**Decreto 1290 (2009)** https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

**Decreto 1860 (1994)** https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

**Diaz, F., Barriga, A. (2002)** Capítulo 8, tipos de evaluación. En *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista.* Universidad Nacional Abierta de México

**Domínguez, J. (2015).** Pensamiento Histórico y evaluación de competencias. Graó. Recuperado de https://pirateaydifunde1.noblogs.org/post/2019/11/24/pensamiento-historico-y-evaluacion-de-competencias/

**El Tiempo. (2024, 13 de febrero**). Transmilenio: ¿Cómo van las obras por la Avenida 68? Así debería quedar. El Tiempo. Recuperado de https://www.eltiempo.com/bogota/transmilenio-como-van-las-obras-por-la-avenida-68-asi-deberia-quedar-767691

**FASECOLDA, (2023)**. Bogotá intersecciones con mayor accidentalidad[infografía]. Tomado de Los diez cruces viales donde más se accidentan los ciudadanos.

**Gutiérrez, A. (2012).** ¿Qué es la movilidad? Elementos para (re) construir las definiciones básicas del campo del transporte. Bitácora urbano territorial, 61-74. Vista de ¿Qué es la movilidad? Elementos para (re) construir las definiciones básicas del campo del transporte (unal.edu.co)

**Gallo, D. (2023)** Estas son las intersecciones donde más accidentes de tránsito ocurren en Bogotá, Medellín y Cali, según las aseguradoras. INFOBAE. https://www.infobae.com/colombia/2023/03/24/estas-son-las-intersecciones-donde-mas-accidentes-de-transito-ocurren-en-bogota-medellin-y-cali-segun-las-aseguradoras/

**Giraldo, G. (2014)** Ciudadanía: aprendizaje de una forma de vida. Educ. Vol. 18, N° 1 Pp. 76-92. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.5

**Harvey, D. (2013)** El Derecho a la Ciudad. En Ciudades rebeldes Del derecho de la ciudad a la revolución urbana. Akal, S. A. Madrid.

**Ibagón, Nilson y Andrea Minte M. (2020)**. El Pensamiento Histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. Zona próxima. 31 107-131.

**Ley 1874 (2017)**. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=100186

**Ley 115, Ley general de Educación (1994)** https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

**Martín, Andrés. (2019).** Metaconceptos del Pensamiento Histórico: situación actual y caminos para su desarrollo. Informe maestría, Universidad de Zaragoza.

**Martínez, R., Maldonado, C., Schönsteiner, J. (2022)** Inclusión y movilidad urbana con un enfoque de derechos humanos e igualdad de género Marco de análisis e identificación de instrumentos de política para el desarrollo de sistemas sostenibles de movilidad urbana en América Latina. CEPAL

**Montezuma, R. (2003)**. Ciudad y transporte: La movilidad urbana. En M. Balbo, R. Jordán, & D. La ciudad inclusiva (cepal.org)

**Morales, P., Landa, V. (2004)** APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Theoria, vol. 13, núm. 1, pp. 145-157 Universidad del Bío Bío Chillán, Chile https://www.redalyc.org/pdf/299/29901314.pdf

**Ortiz, K. (2018)** LA MOVILIDAD URBANA COMO UN DERECHO A LA CIUDAD. CASO DEL BRT EN CIUDAD JUÁREZ, CHIHUAHUA, 2010-2016. Juarez, México.

**Oré, F. A. C. (2018)**. Reflexiones para una evaluación constructivista. https://redalyc.org/journal/5709/570960866006/html/#redalyc_570960866006_ref13

**Ospina Serna, H. F. (1996)**. Fundamentos de la pedagogía constructivista. ÁNFORA, 4(8), 56–69. https://doi.org/10.30854/anf.v4.n8.1996.430

**Páramo. D. (2015)** La teoría fundamentada (Grounded Theory), metodología cualitativa de investigación científica. Pensamiento & Gestión, 39. Universidad del Norte, 119-146.

**Rodríguez Villamil, H. (2008)**. Del constructivismo al construccionismo: implicaciones educativas*. Educación y desarrollo social, 2(1), 71-89.

**Santiesteban, A. (2010)** La formación de competencias de Pensamiento Histórico. Clío y Asociados. 14, 34-56.

**Secretaría de Educación Distrital (2020)** Caracterización del sector educativo 2019-2020

**Servicio de Innovación Educativa de la UPM (2008)**. Aprendizaje Basado en Problemas. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Recuperado en https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pi

**Sáenz, L., Blanco, C. (2020)** Identidad de género, cuerpos situados y escenarios urbanos para la movilidad. Universidad de los Andes

**Torp, L., y Sage, S. (1998)**. Aprendizaje Basado en Problemas. Desde el Jardín de Infancia hasta el final de la escuela secundaria. Amorrortu. https://docentesalbatros.files.wordpress.com/2018/01/torp-y-sage-el-aprendizaje

**Torres-Tovar, C. (2020)**. Materialización del Derecho a la Ciudad. Bitácora Urbano Territorial, 30(1), 7-14

**Tünnermann, C. (2011).** El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. Universidades, (42), 21-32.

**Van Drie, J., Van Boxtel (2008).** Razonamiento histórico: hacia un marco para analizar el razonamiento de los estudiantes sobre el pasado. Educ Psychol Rev, 87 – 110.

**van Boxtel, C. y van Drie, J. (2018).** Razonamiento histórico: conceptualizaciones y aplicaciones educativas. En SA Metzger y L. McArthur Harris (Eds.), El manual internacional

Wiley de enseñanza y aprendizaje de la historia (págs. 149-176). (Los Manuales Wiley en Educación). WileyBlackwell. https://doi.org/10.1002/9781119100812.ch6

**Zambrano, P. J. S. (2016).** La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. Dialnet. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932

## 11.Anexos

ANEXO 1 Primera guia
ANEXO 2 Linea de tiempo
ANEXO 3 Debate Candidatos
ANEXO 4 Pieza de museo
ANEXO 5Evaluación pensamiento historico

ANEXO 6

SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL
***Colegio Nacional Nicolás Esguerra IED***
PEI: EDIFICANDO FUTURO RESOLUCION 2562 DEL 28 DE AGOSTO DE 2002
NIT: 899.999.139-4
DANE: 111001010910

Bogotá D.C., junio 12 de 2024

Profesores
**CONSEJO CURRICULAR**
Licenciatura en Ciencias Sociales
Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Asunto: Acta de finalización del desarrollo de pasantía de los estudiantes del proyecto curricular de Licenciatura en Ciencias Sociales.

Respetados Consejeros.

Por medio de la presente informamos a la Coordinación del Proyecto Curricular de Licenciatura en Ciencias Sociales que los estudiantes Ana Luisa Romero Martínez, identificada con CC. 1005221996 y Edward Alexander Torres Fernández, identificado con CC. 1000592683, culminaron exitosamente su proceso de pasantías aprobado con el acta No. 033, en la IED Colegio Nacional Nicolás Esguerra, requisito para obtener el título profesional.
Esta pasantía fue desarrollada junto al docente co – formador Óscar Armando Castro López, docente activo de la institución y profesional encargado del acompañamiento del proceso de pasantía. La misma tuvo la finalidad de formular, ejecutar y evaluar el proyecto de aula desarrollado desde el pensamiento histórico. En adición apoyaron las actividades institucionales propias.
Entre el 1 de febrero y el 12 de junio de 2024, dieron cumplimiento a sus actividades en una duración de 384 horas. Finalizaron con la difusión y socialización a la comunidad educativa de los resultados de su intervención pedagógica.

Cordialmente,

RENATO SALVATORE CADAVID MENESES
**Rector**