

## Artículo de Investigación

### “La Reunión de los Viajeros en el Tiempo” Estrategia Didáctica para Fortalecer el Pensamiento Crítico en Ciencias Sociales a través de Comunidades de Diálogo

**Autoras:**

**Sofía Alejandra Saavedra Cortés**

Magíster en Didáctica – Universidad de la Salle

[sofi1156@gmail.com](mailto:sofi1156@gmail.com)

**Pilar Ximena Alonso Olaya**

Magíster en Didáctica - Universidad de la Salle

[ximena.alonso.olaya@gmail.com](mailto:ximena.alonso.olaya@gmail.com)

Fecha de recepción: 2021 febrero 24; Aceptado: 2021 abril 16

### Resumen

En el presente artículo se exponen resultados de una investigación realizada en el marco de la Maestría en Didáctica de la Universidad Santo Tomás Villavicencio, que surge a partir de la identificación de las necesidades manifiestas en la Institución Educativa Alberto Lleras Camargo del municipio de Villavicencio, en referencia a la escasa apropiación de conocimientos desde el componente histórico en el área de Ciencias Sociales y los bajos desempeños en las competencias básicas que desde la misma se abordan.

“La Reunión de los Viajeros en el Tiempo”, es una estrategia didáctica que buscó la transformación efectiva de las prácticas de enseñanza. Propuso para ello la comunidad de diálogo como herramienta que favorece la reflexión de conceptos, el análisis de preguntas y la comunicación, sumado a las estructuras innovadoras que hacen parte de la gamificación como forma de trasposición de la mecánica de los juegos en el ámbito educativo. El propósito

fundamental de “La Reunión de los Viajeros en el Tiempo”, fue fortalecer el Pensamiento Crítico como categoría superior en los estudiantes, elevando su nivel de apropiación de saberes, argumentación y autocrítica.

**Palabras clave:** Didáctica, ciencias sociales, pensamiento crítico, comunidad de diálogo, gamificación, Investigación acción.

### Abstract

This paper presents the final findings of an investigation of the Masters in Didactic at Santo Tomás University Villavicencio; this research is the result of identifying specific needs in Alberto Lleras Camargo Educational Institution - located in Villavicencio, regarding to the poor appropriation of knowledge from the historical component in the area of Social Sciences as well as the low performance in basic competences that are addressed from it.

"Meeting of Time Travelers" is a didactic strategy that seeks the effective transformation of teaching practices. In order to do this, it propose the community dialogue as a tool that favours the reflection of concepts, the analysis of questions and the communication, in addition to the innovative structures that are part of the gamification as a way of transposing the mechanics of games in the educational field. The fundamental purpose of "Meeting of Time Travelers" is to strengthen the Critical Thinking as a higher category in students, raising their level of appropriation of knowledge, argumentation, and self-criticism.

**Key words:** Didactics, social, critical thinking, community dialogue, gamification, Investigation-action.

## 1. Introducción

En el contexto institucional en el que se adelantó la investigación, primer ciclo de secundaria, fue necesario consolidar nuevas prácticas de enseñanza en el campo de la historia (pensamiento crítico, tiempo histórico, causalidad, empatía, entre otros), sumando enfoques, contenidos, tareas e instrumentos variados a fin de lograr un panorama mucho más completo en este campo (Díaz, 2001), concibiendo la escuela como el escenario para que el estudiante aprenda a aprender y desarrolle un nivel de autonomía personal e intelectual, que le permita potenciar habilidades que pueda luego practicar en situaciones de su vida cotidiana. Es claro que los saberes que dentro de las Ciencias Sociales, en adelante CS, se desarrollan le han permitido al ser humano descubrir un sinnúmero de conocimientos, que lo orientan a comparar ideas, formas de organización y maneras de ver el mundo, en este sentido, la estrategia didáctica “La Reunión de los Viajeros en el Tiempo”, enmarcada bajo la teoría de la Investigación Acción, buscó aproximar a los alumnos a este proceso cognitivo mediante la Comunidad de Diálogo, en interacción permanente con otras personas orientando la reflexión, la comprensión de la realidad y la toma de decisiones, entre muchas de las habilidades que se desarrollan con el trabajo del Pensamiento Crítico como categoría superior de pensamiento.

## 2. Objetivos y metodología

El objetivo principal de esta investigación fue fortalecer el Pensamiento Crítico a través de comunidades de diálogo y gamificación, desde el diseño e implementación de una estrategia didáctica para mejorar los desempeños en el componente histórico cultural del área de CS, en estudiantes de séptimo grado de la jornada B de la IE Alberto Lleras Camargo de Villavicencio; este objetivo general se materializó a través de cuatro objetivos específicos que responden a cada

una de las fases de la investigación: (1) Reflexionar desde el contexto institucional y la práctica de aula acerca de la importancia de trabajar el pensamiento crítico como categoría superior dentro del área de CS. Duración 6 meses, (2) Diseñar una estrategia didáctica que posibilite la mejora académica en el área de CS con estudiantes de grado séptimo. Duración 6 meses, (3) Implementar a nivel institucional la estrategia didáctica diseñada. Duración 4 meses, (4) Evaluar de manera sistemática y autorreflexiva la estrategia didáctica durante el proceso de implementación de esta y a la luz de los resultados obtenidos. Duración 4 meses.

Para esta investigación se tuvo como referente metodológico el modelo de Investigación Acción concebido como el “estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliot citado en Rodríguez, 2010, p.4); este tipo de investigación se fundamenta en los ciclos de planeación, acción, observación y reflexión y propone el desarrollo de los siguientes momentos: identificación de una idea general, exploración de hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica y la construcción del plan de acción, prestando atención a la puesta en marcha del primer paso en la acción, la evaluación y la revisión del plan general. En concordancia con lo anterior, se desarrolló una investigación cualitativa, entendida como un “proceso que incorpora la exploración y descripción de un contexto, llevando al investigador a la generación de perspectivas (...) de manera subjetiva” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p. 6).

El enfoque socio-crítico se ajustó al proceso ya que se fundamenta en la crítica social autorreflexiva; en la cual, el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende, por tanto, la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

### 3. Contexto de la investigación, pregunta problémica y referentes

La presente investigación se realizó en la Institución Educativa Alberto Lleras Camargo de Villavicencio (Meta), establecimiento de orden oficial que atiende 2900 estudiantes, de los estratos 1 y 2. En su Proyecto Educativo Institucional incorpora un modelo pedagógico Conceptual Dialogante, que tiene como objeto la creación de individuos preparados para la comprensión, el conocimiento y la participación en la vida social. La institución se visiona para el año 2020 como líder en formación de bachilleres académicos con un alto grado de pensamiento crítico y sentido ético, humanista y social, en coherencia con las nuevas tendencias educativas, tecnológicas, ambientales y culturales (IE Alberto Lleras Camargo, 2015). Un análisis de la realidad que se vive en la dinámica institucional cotidiana evidenció que esta se contraponen a las características descritas en el modelo pedagógico, esto teniendo como referencia que debido al desconocimiento y falta de apropiación de los elementos que componen el PEI, no se ha realizado una reflexión particular que le permita a los maestros generar acciones concretas en sus prácticas de aula alineadas con los pilares que se establecen en este documento.

El Ministerio de Educación Nacional, en adelante MEN, desde el año 2013 estableció la evaluación de las tres competencias básicas que se abordan desde las CS: Pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas y pensamiento sistémico y reflexivo, dispuestas en la “Prueba de Sociales y Ciudadanas”. Para la presente investigación, se tomó como insumo de análisis de estas tres competencias, un comparativo de los resultados obtenidos en pruebas Saber 11 de la institución durante los últimos tres años realizado por las investigadoras, en el cual se reflejó el bajo desempeño de los estudiantes al ejecutar acciones complejas que articulan varios procesos

de pensamiento en el área de CS (ICFES, 2016).

Desde las prácticas que se realizan al interior del aula, se reveló la escasa apropiación de conocimientos que hay desde el área de CS, específicamente en habilidades asociadas a la disposición para participar plena y responsablemente en la vida cívica, política, económica, social y cultural que definen al ciudadano contemporáneo (ICFES & MEN, 2013), para lo cual el pensamiento crítico y la creación de nuevos ambientes de intercambio de ideas, cumplen un papel fundamental, hecho que permite plantear como problema de investigación ¿Cómo fortalecer el pensamiento crítico en el área de Ciencias Sociales a través de las comunidades de diálogo y la gamificación en estudiantes de grado séptimo jornada B de la IE Alberto Lleras Camargo del municipio de Villavicencio?.

La investigación está enfocada, en los estudiantes de grado séptimo de la jornada tarde, quienes previo a la aplicación de la estrategia respondieron una encuesta mediante la cual se pudo conocer su perspectiva frente a “La Reunión de los Viajeros en el Tiempo”, a partir de su percepción de las clases de CS y la forma en la que son desarrolladas. Los principales hallazgos de esta indagación se presentan en las siguientes líneas. A pesar de que la mayoría encuentran satisfacción durante el desarrollo de las clases, su participación es media a baja, a no ser que tenga un carácter obligatorio; los estudiantes manifiestan sentir que el docente valora los aportes que hacen cuando intervienen, sin embargo, perciben irrespeto por parte de sus compañeros en múltiples ocasiones. Al presentar el cuestionamiento ¿Consideras que tus clases de ciencias sociales han llevado a reflexionar acerca de tu realidad y a crear soluciones a problemas personales o sociales?, un 85% indica que sí, sin embargo, según la encuesta, los contenidos históricos revisten dificultad para un considerable número de estudiantes, quienes también consideran que el uso de medios tecnológicos en la clase

de CS facilita su aprendizaje; casi la totalidad de ellos estima atractiva una clase de historia que incluya los elementos y mecánicas de los videojuegos.

A partir de la reflexión acerca de la importancia del desarrollo de nuevas prácticas que fortalezcan las habilidades académicas de los estudiantes, se adelantó la revisión de antecedentes en torno a los componentes que aborda la investigación. En relación con la didáctica específica de las CS Camilloni y Levinas (2013) en su libro *Pensar, descubrir y aprender. Propuesta didáctica y actividades para las Ciencias Sociales* diseñan una propuesta didáctica, mediante el empleo y el desarrollo de diversos instrumentos que posibilitan aprendizajes profundos y estratégicos en los estudiantes. En segunda instancia, se relaciona el pensamiento crítico que refiere “el juicio autorregulado y con propósito que da como resultado interpretación, análisis, evaluación e inferencia” (Patiño, 2014, p 6), esto teniendo presente el imperativo social, de hacer uso del pensamiento, como lo expone Montoya (2007), a través de su investigación *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*. De la revisión hecha en torno a la comunidad de diálogo e indagación surgen trabajos que destacan las posibilidades de estimular en los estudiantes el pensamiento reflexivo, la comunicación, la socialización y la tolerancia por el tiempo y la opinión de los demás, como lo establece Stigliano (2008) en *La enseñanza a través de comunidades de diálogo y encuentro. Una estrategia para el desarrollo de la comunicación interpersonal en el aula*. En el contexto local se encuentra el trabajo de Castellanos (citado en Crear Mundos 2016), titulado *Comunidad de diálogo: una alternativa para fortalecer el pensamiento filosófico en el aula*, que desarrolla el cuestionamiento: ¿qué le aportan las comunidades de diálogo a las instituciones educativas, en términos de pensamiento crítico, ética y ciudadanía? El autor destaca que esta estrategia forma al estudiante en el respeto a la diversidad, a

la libre expresión y la comprensión de la perspectiva del otro. En última instancia, se incluye el aporte que acerca de la gamificación<sup>1</sup> realizan Troyano y Díaz (2013), titulado *El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo* en el cual se expone su historia, elementos y casos de éxito, a través de la revisión de diferentes autores que reiteran la gamificación como una oportuna respuesta a las necesidades del presente digital educativo.

Una revisión de referentes teóricos que orientan la investigación permite abordar, en primera instancia, la Didáctica como una “disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza (...) que ha de responder a los siguientes interrogantes: para qué formar a los estudiantes, quiénes son y cómo aprenden, qué hemos de enseñar y especialmente cómo realizar la tarea de enseñanza” (Medina & Salvador, 2009, p 15). Desde la perspectiva de las CS, Pagés (2002), afirma que esta Didáctica tiene un conocimiento específico, que emana de una práctica social que cohesiona conocimientos socio-antropológicos, epistemológicos y psicopedagógicos. También Prats (2003), evoca la Didáctica de las CS como un saber científico, que se apoya en modelos y diseños sustentados en una relación práctica y técnica. Para Elder y Paul (2005) el Pensamiento Crítico, en adelante PC, es un proceso reflexivo, orientado hacia la acción, que hace hincapié en la comprensión de la naturaleza de los problemas y en la resolución de los mismos. Las comunidades de diálogo, por su parte, tienen su origen en la metodología de Lipman (citado en Bocaranda-Santos, 2009), quien, a través de los Centros de Filosofía para Niños, proyectaba la formación en valores morales e intelectuales mediante el diálogo y los recursos que este proporciona: la comunicación, la escucha y el respeto por las opiniones de los demás (Morales, Barona, Cabrera, Valderrama, & Osorio, 2012). En el libro de Stigliano y Gentile (2008) titulado

---

<sup>1</sup> Comprende la introducción de mecánicas, elementos y técnica de juego en cualquier contexto, en principio, ajeno al juego.



“Enseñar y aprender en grupos cooperativos”, los autores señalan que el hombre es persona en comunidad, se encuentra con otros en la medida que modifica actitudes, rectifica pareceres, colabora en la construcción de discernimientos y criterios y dialoga con ellos cuando sabe escuchar, ponerse en el lugar del otro, emocionarse, buscar el sentido y responder con palabras adecuadas, elementos que confluyen, en la puesta en práctica de la Comunidad de Diálogo. Por último, se da paso a la revisión de referentes en torno al último componente de la estrategia; considerando que actualmente docente y alumno se encuentran en un contexto tecnológico, que ha significado su clasificación en dos grupos separados por una brecha: nativos digitales (alumnos) e inmigrantes digitales (docentes) (Piscitelli, 2007), las respuestas a varias de las necesidades que emergen de ese contexto se encuentran en la gamificación educativa, un movimiento que utiliza las estructuras de jugabilidad de los videojuegos para aplicarlas al mundo real (Cortizo, 2011; Lee & Hammer, 2011 citado en González, 2014).

#### **4. La Reunión de los Viajeros en el Tiempo**

Esta estrategia didáctica comprende acciones organizadas de manera consciente en el proceso de enseñanza que se adaptan a las necesidades de los participantes (Feo, 2010). A partir de esta consideración, el diseño propuso un hilo narrativo de tres secuencias, enmarcadas en el componente “Histórico Cultural” de las CS y dispuestas como misiones que los estudiantes deben resolver asumiendo el rol de agentes viajeros en el tiempo. El diseño de las secuencias tuvo como base las competencias de las CS y las competencias enfocadas en las habilidades del PC (Elder y Paul, 2005) en conexión con las estrategias didácticas seleccionadas para el fomento del PC (Montoya & Monsalve, 2008). Todas ellas dan la posibilidad de acoplarse a diversos contenidos que hagan parte del componente Histórico-Cultural.

Tabla 1

*Componentes de la Estrategia Didáctica Reunión de los Viajeros en el Tiempo*

<b>Momentos de la Comunidad de Diálogo</b>	<b>Secuencia</b>	<b>Competencias de Ciencias Sociales (MEN)</b>	<b>Competencias enfocadas en las habilidades del Pensamiento Crítico (Elder y Paul, 2005)</b>	<b>Estrategias Didácticas para el fomento del Pensamiento Crítico (Montoya y Monsalve, 2008)</b>
-Presentación del tema -Formulación de interrogantes	1	Pensamiento Social	Hacer preguntas esenciales	Análisis y solución de problemas en torno a las subculturas y los grupos sociales
-Diálogo reflexivo -Evaluación	2	Interpretación y análisis de perspectivas	Escritura Sustantiva	Interpretación y expresión a partir de imágenes simbólicas y lenguaje no verbal
	3	Pensamiento Sistémico y Reflexivo	Leer con atención	Análisis de textos y noticias

Nota. Se presentan los elementos que componen cada una de las secuencias de la estrategia didáctica Reunión de los Viajeros en el Tiempo y su interrelación

Con el propósito de posibilitar la adaptación de la estrategia a diferentes temas del componente histórico-cultural, se concibió un diseño intuitivo y flexible que facilite su aplicación por parte de cualquier docente de CS. En primer lugar, la estrategia presenta una sección de Información General que contiene el objetivo, las competencias a desarrollar, el tema general, nombre del docente y otros aspectos complementarios. En la segunda sección se desarrollan las tres secuencias didácticas denominadas “Misiones”, cada una cuenta con una descripción general que comprende aspectos como el tema, objetivo y duración, así como las competencias y estrategias contenidas en la Tabla 1. Esta sección describe además las actividades, recursos y estrategias de evaluación que se implementan en cada uno de los tres momentos propuestos: inicio, desarrollo y cierre, que

corresponden con los momentos planteados en la comunidad de diálogo, concebida como el espacio en el cual se discutieron los resultados de las misiones con la orientación de la docente, se abordaron los contenidos complementarios y se hizo seguimiento al avance de la estrategia. Las actividades para realizar durante los momentos de inicio, desarrollo y cierre de cada una de las misiones corresponden a las estrategias didácticas y competencias para el fomento del PC establecidas. En la Tabla 2 se relacionan algunas actividades sugeridas para la implementación.

Tabla 2

*Actividades sugeridas para cada misión*

Actividades Sugeridas		
Misión	Momento	Descripción
1	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Formulación de preguntas y diálogo entorno a las respuestas</li> <li>· Lectura colectiva</li> <li>· Creación de avatar (identidad virtual)</li> </ul>
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Construcción de significados a partir de conceptos clave</li> <li>· Reflexión y exposición de ideas</li> </ul>
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Rally</li> </ul>
2	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Análisis y reflexión de imágenes</li> </ul>
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Análisis de textos</li> <li>· Escritura individual y socialización</li> </ul>
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Test en línea</li> </ul>
3	Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Lectura de textos discontinuos</li> <li>· Producción escrita individual</li> </ul>
	Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Lectura individual</li> <li>· Formulación de interrogantes</li> <li>· Diálogo reflexivo</li> </ul>
	Cierre	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Lectura colectiva</li> <li>· Formulación de interrogantes</li> <li>· Reflexión a través de redacción y análisis de noticias</li> </ul>

El componente de gamificación se integra a la estrategia a través de actividades como la

creación de una identidad virtual que representa a los estudiantes durante las misiones, la asignación de insignias por puntos de poder o de sentencia acumulados, la obtención de joyas o tótems y el tablero de insignias representado por la Bitácora Viajera tanto en el aula como en el sitio web <https://ximenaalonsoolaya.wixsite.com/viajerosdeltiempo> dispuesto para el seguimiento en tiempo real que permitió evidenciar el progreso de los actores en el desarrollo de la estrategia.

## 5. Aplicación de la propuesta didáctica y análisis de las fases desde la perspectiva

### Investigación Acción

El siguiente esquema sugiere la aplicación de los ciclos propuestos por Elliot (citado en Rodríguez et al., 2010) para la Investigación Acción, durante el desarrollo de la investigación:

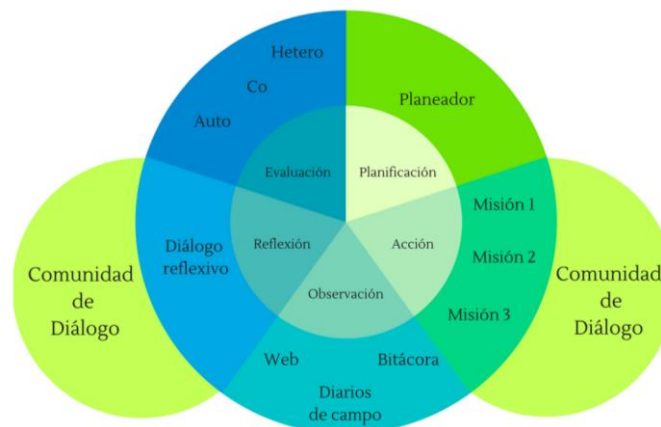


Figura 1 Esquema de implementación e interrelación con los ciclos de investigación acción  
Fuente Autoría de las investigadoras

El círculo interno del esquema representa las fases de la Investigación Acción, “La Reunión de los Viajeros en el Tiempo” se planeó a partir de la necesidad de potenciar el Pensamiento Crítico en el área de CS, mediante una estrategia transformadora de las prácticas como lo es la Comunidad de Diálogo mediada por Gamificación, lo anterior evidenciado a través de los planeadores de clase alineados con los elementos que propone el modelo Conceptual Dialogante. Posteriormente, para

el desarrollo de la estrategia se definieron las acciones adelantadas mediante la aplicación de tres secuencias (misiones) planificadas para estudiantes de grado 7°, teniendo como base las temáticas del área de CS establecidas en la malla curricular del cuarto periodo académico. La fase de observación realizada sobre las acciones emprendidas en las secuencias, da cuenta del proceso que realizaron las investigadoras, con el propósito de recoger y analizar la información que frente a las acciones didácticas surgieron; esto se evidenció a través de varios instrumentos: el diario de campo, la página web, y la bitácora viajera a través de la cual los estudiantes observaron, analizaron e interpretaron sus desempeños en cada misión, teniendo como base la obtención de insignias. La reflexión que suscitó el análisis de los aciertos y desaciertos que se generaron en la etapa de implementación, condujo a la resignificación de los procedimientos realizados y constituyen la siguiente fase; en la estrategia se fundamentó la herramienta del diálogo reflexivo que retoma elementos dialógicos y de indagación que forman parte del sustento práctico de “La Reunión de los Viajeros en el Tiempo”. Para finalizar, se encuentra la evaluación que desde el punto de vista cualitativo se generó, una vez ejecutadas las diferentes acciones que proponía cada secuencia; a través de la auto, co y heteroevaluación se facilitó la aproximación crítica de los participantes en el desarrollo de la estrategia, en búsqueda de mejores prácticas en el rol del maestro y el proceder de los estudiantes como agentes de cambio críticos y autocríticos de los procesos desarrollados al interior del aula. El anillo exterior ubica a la Comunidad de Diálogo como la estructura sobre la cual se tejió la estrategia didáctica que cohesiona las relaciones entre las personas y el conocimiento, y mejoró el trabajo de construcción de pensamiento propio y autónomo en relación con los propósitos del pensamiento crítico, como categoría superior de pensamiento. La Investigación Acción permitió emprender un nuevo ciclo en el que dialogaron, se integraron y

complementaron estos momentos y de manera flexible interactuaron con la intención de continuar con el proceso que potencia la comprensión y el desarrollo profesional del maestro y sus acciones didácticas.

## 6. Categorías de análisis

De la implementación de la propuesta surgen conceptos asociados al trabajo teórico que constituye el núcleo de la investigación, estos conceptos se han organizado en cuatro subcategorías que representan información de interés para el análisis de los resultados obtenidos y encausan la respuesta al problema planteado inicialmente.

La estrategia del *viaje*, presentó el análisis de la realidad de las prácticas de aula actuales de la Institución, promoviendo la revisión de la ruta, el cumplimiento de los objetivos y la evaluación.

En un segundo momento se identificó la categoría *Indagando en el tiempo*, a través de la cual se analizó el papel de la Indagación, entendida bajo las ideas de Lipman y Sharp (2006) como una empresa colaborativa en la cual cada niño o joven tiene la esperanza de que podrá dar razones, ofrecer evidencias y contraejemplos, y ser crítico ante las analogías fallidas y las inferencias inválidas que se utilicen en una discusión. En este mecanismo el maestro fue su actor inicial y puso en escena sus habilidades para indagar mediante la transformación de sus prácticas, propiciando conocimientos duraderos y aprendizajes individuales y colectivos.

Dentro del análisis realizado, también emergió una categoría llamada *Epopéya* de la travesía, a través de la cual se identifica un hilo conductor denominado asertividad, como habilidad que refiere que todos tenemos derechos y, en consecuencia, debemos respetarnos mutuamente, en interacciones cotidianas, tanto en el uso de las palabras y en la forma de pronunciarlas, como en comunicaciones no verbales ya que su conciencia y uso promueve el equilibrio entre los

interlocutores (Vieira, citado en Martínez y Castellanos, 2016), evidenciada a través de las herramientas de interacción presentes en la Comunidad de Diálogo, que impulsaron la capacidad del maestro de transmitir seguridad a sus alumnos y guiarlo bajo los propósitos de la estrategia. Asociada a la categoría de Gamificación surgió la subcategoría de Viajeros Nativos, que referencia las habilidades innatas que poseen los jóvenes con los cuales se puso en marcha la estrategia. El concepto de *Nativos Digitales*, como última categoría, se refiere a quienes nacieron en la era digital y son usuarios de las tecnologías con una habilidad evidente. La interacción con elementos de la tecnología configura sus nociones en comunicación, conocimiento, estudio/aprendizaje e, incluso, sus valores personales (García, Portillo, Romo y Benito, 2007). Durante el desarrollo de la estrategia la comunidad de diálogo hizo enlace con la gamificación y por ello, las diferentes herramientas que desde el escenario virtual posee esta estructura, se trasladaron a la didáctica de aula, creando así un ambiente renovado, que facilitó el aprovechamiento de las competencias digitales naturales que poseen los estudiantes y su interacción con los contenidos de la clase de CS, adaptando la calificación convencional a un sistema de puntos que sugiere la gamificación, que implicó la sistematización de datos para brindar información coherente respecto al progreso de cada estudiante; en este sentido Alberts (citado en Palazón Herrera, 2015) menciona que las insignias pueden ser entendidas como “un sistema de acreditación para reconocer lo que una persona sabe (aprendizaje), lo que hace (habilidades) o lo que llega a ser (rol en una comunidad)” (p. 5), es decir, que las insignias sustituyen el sistema de calificación tradicional por un sistema alternativo de puntos de experiencia, midiendo así los progresos de cada estudiante, a través de la experimentación en el aula, por ello, su función se dirige hacia el refuerzo positivo en la motivación del estudiante hacia el aprendizaje.

## 7. Evaluación y Proyección de la propuesta

La investigación por ciclos permitió en su etapa de evaluación comprobar si las herramientas que hicieron parte de la estrategia funcionaron o no en la práctica, este proceso se desarrolló teniendo presentes tres referentes particulares, co, hetero y auto evaluación. La coevaluación mediante entrevista a pares de la institución en la cual se implementó la estrategia, la heteroevaluación se nutrió de los testimonios de los estudiantes recopilados durante las misiones y finalmente las investigadoras realizaron un proceso de autoevaluación, dando una mirada crítica al desarrollo de todo el proceso.

En primer lugar, un punto de encuentro de los co evaluadores es la importancia del pensamiento crítico y el diálogo, como ejes de formación. Se hace una reflexión frente a la importancia de trabajar estrategias como la implementada ya que abre los caminos para generar un trabajo académico institucional oxigenado por experiencias de este tipo, que fomenten en el estudiante la necesidad de considerarse como eje central de su propio conocimiento y así, ser su propio constructor, ello genera una invitación a los docentes a seguir una nueva ruta pedagógica, que se conecte al modelo educativo institucional.

Como parte de la hetero evaluación, estudiantes de grado séptimo que fueron partícipes de la estrategia realizaron aportes frente al trabajo en grupo, calificándola como “una experiencia de aprendizaje muy buena, diferente, además muy divertida, el método nos comprometía a trabajar en equipo” (J. Lamouroux, comunicación personal, 2017), “por cada trabajo nos daban medallas y eso era importante para nosotros porque significaba mucho” (A. Castro, comunicación personal, 2017).



Como cierre, la autoevaluación permite determinar que la experiencia de implementación fue exitosa, reflejada en el abanico de posibilidades que abrió la Comunidad de diálogo para favorecer los procesos de enseñanza en el área de CS, pues permitió conectar eficazmente el PC mediante acciones de rigor intelectual y aprendizaje autónomo en el estudiante, guiado por un maestro líder del dinamismo integral que potenció sus competencias humanas, académicas y tecnológicas, haciendo uso de la gamificación.

### **Proyección del diseño**

Teniendo como base los resultados del proceso de evaluación, se han planteado dos nuevos ciclos de implementación que abarcan 24 meses a partir de julio de 2018, cuyas fases de planificación y acción se llevaron a cabo en el segundo semestre del 2018. Las fases de reflexión y evaluación se desarrollaron durante el primer semestre del año 2019, dando paso así a una tercera implementación, cuyas dos primeras fases se programaron para el cuarto período académico del mismo año y que sería evaluada de febrero a mayo del año 2020.

## **8. Aprendizajes**

Cuando un maestro tiene la posibilidad de reflexionar de forma profunda acerca de interrogantes esenciales como ¿Qué voy a enseñar? ¿Cómo lo voy a enseñar? y ¿a quién le voy a enseñar?, no sólo amplía sus horizontes profesionales, sino también sus expectativas frente al manejo de nuevas mecánicas que se incorporan a la enseñanza de contenidos particulares. El constante desarrollo de experiencias tradicionales generó el reto de promover procesos dinámicos y contextualizados en el aula, que articularon los objetivos de aprendizaje, con herramientas emergentes como la gamificación, brindando la posibilidad de ampliar el horizonte de la enseñanza

de contenidos y abriendo campo al desarrollo de competencias en PC, desde el área de Ciencias Sociales y de Matemáticas\* en la cual se desempeña una de las investigadoras.

Desde un plano más particular, la dinámica que se presentaba en las clases de CS, exponía que los contenidos que corresponden al componente histórico, tendían a ser desarrollados de manera narrativa y estática, fundamentados en el aprendizaje memorístico, de cara a esta realidad, la estrategia significó una oportunidad para examinar nuestros procesos didácticos y entender más de cerca las necesidades particulares que rodean a los estudiantes de grado séptimo, creando enlaces emocionales que nos permitieron gestar novedosos procesos en los que la didáctica se convierte en la posibilidad para generar conocimiento y responder a requerimientos específicos de nuestros estudiantes.

Con la estrategia pudimos acercarnos a escenarios de interacción dialógica, evidenciados en la mejora de la capacidad de trabajo en equipo, escucha y expresión de ideas de manera concisa y coherente, disposición por analizar, entender e interpretar las situaciones problémicas de los contenidos trabajados a través de la Comunidad de Diálogo de manera reflexiva, facilitando el empoderamiento paulatino por parte de nuestros estudiantes, de herramientas de pensamiento que enlazan los diversos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, sin dejar de lado el desarrollo de sus habilidades sociales respecto al análisis de su realidad y las formas en que puede ser transformada.

La incorporación de las herramientas gamificadas al proceso de enseñanza de contenidos relacionados con la historia, ha despertado mayor interés y curiosidad por parte de los estudiantes,

---

\*La implementación que desde el campo de las Matemáticas se llevó a cabo, permitió adaptar algunos de los principales elementos de la estrategia al desarrollo de las clases, procurando la aplicación de elementos significativos de la comunidad de diálogo y la gamificación.

quienes a lo largo del proceso se mostraron dispuestos y expectantes, al desarrollar la clase a través de misiones, por medio de las cuales cada uno se convierte en un viajero y actor de la realidad histórica, se sumerge en el tiempo y se encuentra con otros viajeros que comparten su misión, evolucionan como viajeros, siendo partícipes del conocimiento de forma dinámica.

Se reflexionó frente al modelo pedagógico Conceptual Dialogante, encontrando una marcada desarticulación en el aula, evidenciada en el desconocimiento y la escasa apropiación de la comunidad de maestros, por esta razón, las investigadoras sugieren a la institución, generar una política académica que profundice en los contenidos de las diferentes disciplinas y conecte los intereses, vivencias y experiencias de los estudiantes con el diálogo como herramienta para hacer que los estudiantes piensen por sí mismos y creen su conocimiento.

“La Reunión de los Viajeros en el Tiempo” permitió comprender la importancia de repensar los procesos de enseñanza desde una mirada individual, generó responsabilidad sobre las maestras en el contexto de aula como líderes transformadoras, reflexivas y empoderadas en la renovación de sus prácticas, dio lugar a plantear que un proceso de esta índole implica para el maestro el desarrollo de diversas habilidades académicas e investigativas, resaltando que un maestro que realiza un ejercicio didáctico es por naturaleza un ser empático, que comprende la realidad que lo rodea y la transforma mediante acciones positivas, un maestro que viaja en el tiempo con sus estudiantes es un maestro que tolera las adversidades del contexto y teje ideas para transformar el presente en ese pasado alentador que visitarán los viajeros del futuro.

## 9. Divulgación de la Investigación

Esta investigación fue presentada en el IV Congreso internacional en temas y problemas de investigación en educación y ciencias sociales de la Universidad Santo Tomás, Facultad de Educación, septiembre de 2017, Bogotá D.C y en el I Simposio de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en alianza con la Universidad de Baja California, diciembre de 2017 Bogotá D.C., escenarios académicos que permitieron validar su avance en las etapas de diagnóstico y diseño, con miras a lograr una implementación enriquecida con las experiencias y aportes de quienes fueron partícipes de las ponencias.

### Referencias

- Bocaranda-Santos, R. (2009). La Comunidad de Indagación. Forjadora de la Nueva Sociedad. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, vol. 10, núm. 2, 211-217.
- Castellanos T., H. (2016). Comunidad de diálogo: Una alternativa para fortalecer el pensamiento filosófico en el aula. *Crearmundos*, 279-286.
- González Tardón, C. (2014). *Academia*. Obtenido de [www.academia.edu/7228290/Tesis\\_Doctoral\\_Videojuegos\\_para\\_la-Transformacion\\_Social](http://www.academia.edu/7228290/Tesis_Doctoral_Videojuegos_para_la-Transformacion_Social)
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- ICFES. (2016). Reporte de resultados del examen Saber 11 por aplicación 2016-2. Bogotá, Colombia.

- ICFES, & MEN. (Diciembre de 2013). Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, Alineación del examen Saber 11. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.
- IE Alberto Lleras Camargo. (2015). *Modelo Pedagógico Allecavi*. Villavicencio, Meta, Colombia.
- Levinas, M., & Widgorovitz de Camilloni, A. (2013). Pensar, descubrir y aprender. *Propuesta didáctica y actividades para las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Argentina.
- Pineda D. (2007). Entrevista a Matthew Lipman y a Ann Sharp. *Crear Mundos*. (7), 245-253.
- Recuperado de  
[http://www.creamundos.net/asociacion/as/revista\\_files/Crearmundos%20revista207.pdf](http://www.creamundos.net/asociacion/as/revista_files/Crearmundos%20revista207.pdf)
- Martínez, M., & Castellanos, S. (2016). La comunicación efectiva y asertiva entre maestros, alumnos y padres de familia: Experiencias en una telesecundaria en México. *Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa*, 69-90
- Medina R., A., & Salvador M., F. (2009). *Didáctica General*. Madrid: Pearson Educación.
- Montoya, J. (2007). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*. Obtenido de Fundación universitaria Católica del Norte (FUCN):  
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/165/317>
- Montoya, J., & Monsalve, J. (2008). *Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula*. Obtenido de Revista Virtual Universidad Católica del Norte:  
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/129>
- Morales, D., Barona, E., Cabrera, L., Valderrama, P., & Osorio, S. (13 de Noviembre de 2012). *Comunidad e Indagación*. Obtenido de Comunidad e Indagación:  
<https://grupo24comunicacionsociedad.wordpress.com/>
- Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las

ciencias sociales. *Revista Pensamiento educativo*, Vol. 30. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Patiño, D. H. (2014). *El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista*.

Obtenido de Universidad Iberoamericana Ciudad de México:

[http://revistas.ibero.mx/didac/uploads/volumenes/18/pdf/Didac\\_64.pdf](http://revistas.ibero.mx/didac/uploads/volumenes/18/pdf/Didac_64.pdf)

Paul, R., & Elder, L. (2005). *Estándares de competencia para el Pensamiento crítico*. Obtenido de

Fundación para el pensamiento crítico.: [http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf)

Piscitelli, A. (2007). Nativos Digitales. *Contratexto*, 43-56.

Prats, J. (2003). Líneas de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales. *Revista Historia & Ensino Londrina*, Volumen 9, 133-155.

Rodríguez Garcia, S., Herráiz Domingo, N., Prieto de la Higuera, M., Martínez Solla, M., Picazo

Zabala, M., Castro Peláez, I., & Bernal Escamez, S. (2010). *Investigación Acción*. 3-31

Recuperado de <https://es.calameo.com/read/002638567bd56389bb642>

Stigliano, D. (2008). La enseñanza a través de comunidades de diálogo y encuentro. Una estrategia

para el desarrollo de la comunicación interpersonal en el aula. Recuperado de

<https://biblio.flacso.org.ar/bib/21726>

Stigliano, D., & Gentile, D. (2008). Enseñar y aprender en grupos cooperativos. Comunidades de

diálogo y encuentro. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. Recuperado de

<https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/11/ENSENAR-Y-APRENDER%20EN-GRUPOS-COOPERATIVOS.pdf>