



FUNDAMENTO PEDAGÓGICO – EpC.  
EDUCACIÓN A TRAVÉS DE LA VIRTUALIDAD

CONSEJO ACADÉMICO

COLEGIO BETHLEMITAS

MEDELLÍN  
MAYO 2020



## TABLA DE CONTENIDO

1. Fundamentos Pedagógicos – EpC en la Virtualidad	3
1.1 La Comprensión	3
1.2 La comprensión en dos dimensiones	4
1.3 La enseñanza para la comprensión	5
2. La mediación virtual y el rol del docente en la virtualidad	8
3. La Enseñabilidad y el Aprendizaje en la virtualidad desde la EpC	15
4. Propuesta de ruta de aprendizaje y estrategias evaluativas desde la EpC, para la virtualidad del segundo período.	17
5. Referencias Bibliográficas	26



## 1. Fundamentos Pedagógicos – EpC en la Virtualidad

Al hablar desde la propuesta de la Enseñanza para la comprensión, se pretende precisamente orientar la reflexión de docentes y estudiantes sobre y desde su propia realidad contextual como un ingrediente que fortalece y direcciona anteriores tendencias pedagógicas.

### 1.1 La Comprensión

Para precisar el sentido del término en referencia, se cita conceptos de algunos autores como:

- Perkins (1998): “Comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad frente a lo que uno sabe”.
- Perkins y Blyte (2005), expresan: “...la comprensión es poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema, por ejemplo, explicarlo, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representaciones de una manera nueva”.
- Como expresa Ronald Barnet, 2001, “...la comprensión es un estado activo de la mente” (p.148)
- En esta misma dirección la idea de H Gardner (2000): “La educación es la base para potenciar la comprensión de nuestros diversos mundos, el biológico, el físico, el de los artefactos, el personal y el mundo de los seres humanos”.

Según lo expresado por los autores anteriores, y analizando un poco sus planteamientos, se puede encontrar una sutil diferencia entre Perkins y Gardner, sin que signifique esto una contradicción, pero si diferentes visiones; Perkins la direcciona más a la adquisición de conocimiento académico. Comprender, tiene una estrecha relación con el pensar – con el pensamiento- que se desarrolla desde el procesamiento de datos, indiscutiblemente ese procesamiento parte de saberes previos, saberes de contexto, saberes que se han compartido a través del lenguaje y se van integrando con nuevos conocimientos. En este sentido vale la pena integrarlo a lo expresado por Ávila Penagos en 2010:

*“La interpretación entonces, es el proceso más el producto, es decir: la construcción del puente y el puente. Como proceso, opera en dos movimientos que se complementan mutuamente: el primero es un movimiento de importación de sentido, que hemos venido nombrando con el verbo comprender. El segundo es un movimiento de exportación de sentido, que hemos venido nombrando con el verbo traducir.” (P53-10)*

Comprender entonces, se relaciona con la interpretación de la comunicación hablada o escrita, esto es, con la intercomunicación. Tanto Gardner y Barnet como Perkins convergen en que es una actividad del pensamiento, sin embargo, Gardner le da un sentido más humano: “Observar criticar y mejorar”, como una manera de poder pensar y actuar flexiblemente con el conocimiento, es decir con un conocimiento activo que se recuerde siempre y que es transferible a nuevos contextos y situaciones.



El proceso de interpretación, articula pensamiento e imaginación que se estimulan y afectan con la intervención del lenguaje y de las experiencias del contexto, la comunicación en contexto que unida a la reflexión conduce al razonamiento; es un proceso cíclico, pensamiento y razonamiento conducen a la comprensión y esta promueve la construcción creativa a partir de una interpretación. Al respecto de esto, se puede citar a Zigmund Bauman (1971, p.173):

*“Los procedimientos interpretativos son los objetos adecuados para el esfuerzo de la comprensión, dado que los “significados” existen y no pueden hallarse en otra parte. ...Todo significado es resultado de la interpretación; es algo que debe ser construido no descubierto”.*

La comprensión pues, se presenta en una doble dimensión; Heidegger, (1972, p7), decía: “Hay dos clases de pensamiento y las dos, cada cual a su modo, se justifican y son necesarias: el pensamiento calculador y la meditación reflexiva” y continua: “El pensamiento reflexivo reclama a veces mayor esfuerzo. Exige un adiestramiento más prolongado”.

## 1.2 La comprensión en dos dimensiones

Si la comprensión es proceso del pensamiento, no hay duda de que puede hablarse de ella desde dos dimensiones: La comprensión intelectual, textual desde afuera, y la dimensión humana propiamente dicha, que hace referencia al pensamiento reflexivo a que hace alusión Heidegger.

La comprensión intelectual, cognitiva; reflexión que parte de la observación, la lectura de texto y contexto conduce a la crítica, a cuestionar todo aquello (como expresa Ávila Penagos “traducción”), que algunos han postulado desde su saber conceptual: ¿acaso encierran estos contenidos una verdad? ¿Qué tan prácticos son en mi contexto?, ¿para qué estamos estudiando esto? preguntan las estudiantes cuando no hay claridad en las metas... Bauman, (1971, p.171):

*“Por lo tanto, ¿de qué manera se puede comprender un acto significativo? ¿Cómo se puede captar el sentido de la acción humana o sus símbolos lingüísticos si se puede esperar tan poco de que se obtengan por empatía, a través del descubrimiento de lo que realmente ha sucedido “en la cabeza” del actor?”*

*“La tradición hermenéutica —dice Larrosa— es un pensamiento de la mediación, de la diferencia mediada [...]” (2003). El diálogo, la lectura y la traducción son “prácticas lingüísticas de mediación, de comunicación, de construcción de lo común [...] La hermenéutica habla de la difícil posibilidad de la mediación entre las lenguas, entre los individuos, entre el pasado y el presente, entre las culturas” (Larrosa, 2003, p.85). (Citado por Ávila Penagos 2010 p 53- 10)*

Se trata entonces, de dirigir la comprensión hacia la construcción de aprendizaje desde disciplinas o áreas determinadas, motivando al estudiante a la búsqueda activa de conocimiento desde su contexto, desde sus intereses y vocación, una motivación a la construcción conceptual desde presaberes y desde conceptos ya elaborados, lo propio de la academia desde un proceso investigativo con sentido social y en ocasiones político.

También lo expresa Habermas (1982), al afirmar que la exégesis de un texto depende de una relación recíproca entre la interpretación de las partes a partir de una precomprensión,



inicialmente difusa, del todo, y la corrección de esta preconcepción por medio de las partes subsumidas en ella. Evidentemente a partir de las partes puede generarse una fuerza modificadora que retro actúe sobre el todo prejuzgado...solamente porque esas partes han sido ya interpretadas con independencia de esa concepción hermenéutica. (p.178)

Es mucho lo que sigue de aquí para argumentar y discutir y sobre todo para proponerlo pedagógicamente. Sin embargo, hace falta enfatizar en la otra dimensión de la comprensión, la dimensión humana; entenderla conducirá por vías certeras hacia el conocimiento de impacto social que promueve la intercomunicación de las personas, de las comunidades, de las naciones, según esto, como expresa Ávila Penagos, 2010, “Comprender significa aquí traer el sentido a su código y a su mundo vital, para poder, luego, remitirlo al código y al mundo vital del otro.” (p54)

La comprensión humana incluye la identidad propia en contexto y las relaciones sociales; para entender la idea de la comprensión, es necesario tomarla desde la actitud reflexiva que conduce a la comprensión de sí mismo desde las diferentes dimensiones. Habermas (1989):

*“ La relación práctica de la hermenéutica con la vida no es deducible tan sólo de la estructura misma de la comprensión. Las ciencias del espíritu han surgido también de categorías del saber profesional, que sistematizan la interpretación como una capacidad imaginativa particular” (p.183).*

La comprensión es un proceso mental pensamiento y lenguaje, de comunicación conmigo mismo para el aprehender de la información y comunicación en el reconocimiento del otro: alteridad. Habermas (1989): “A medio camino entre el monólogo y la imposibilidad de la comunicación lingüística en general se mueve el diálogo del lenguaje ordinario. A través de él se expresan siempre relaciones de la vida. (p.172). Primero la apropiación de estos conceptos por el docente, qué comprensión tiene de sí mismo. “...Todo lenguaje ordinario permite alusiones reflexivas sobre algo inexpresado. En estos casos se hace fija una función que el lenguaje ordinario asume en principio siempre: la de interpretarse a sí mismo”. (Habermas 1982, p.176), y de los otros, reflexionar la actitud frente a nuestros estudiantes... y las acciones didácticas pertinentes según sus características y contexto. Así mismo en este contexto cito a Rafael Ávila (2007):

La comprensión de los sujetos, de la subjetividad y de la intersubjetividad constitutiva del tejido societal, nos impone una doble tarea: a) construir otra manera de mirar, más adecuada a la especificidad de las ciencias humanas, y b) imaginar otra manera de validar el conocimiento, ya no por la supuesta correspondencia entre los datos y los hechos sino más bien por la confrontación entre las subjetividades. (p. 159)

### 1.3 La enseñanza para la comprensión

La enseñanza para la comprensión parte primero de la autorreflexión del docente para conocerse desde todas sus dimensiones: afectiva, emocional, cognitiva... saberse autónomo en el desempeño de sus funciones docentes, crítico de su desempeño y de los contenidos que regularmente maneja. Un docente que se comprende en su debilidad y vulnerabilidad, al tiempo que, en sus fortalezas y capacidades, logrará comprender a todo aquel con quien comparte, al estudiante en su ánimo de construir aprendizaje.



*La utopía orientadora que debe guiar nuestros pasos consiste en lograr que el mundo converja hacia una mayor comprensión mutua, hacia una intensificación del sentido de la responsabilidad y de la solidaridad, sobre la base de aceptar nuestras diferencias espirituales y culturales. Al permitir que todos tengan acceso al conocimiento, la educación tiene un papel muy concreto que desempeñar en la realización de esta tarea universal: ayudar a comprender el mundo y a comprender al otro, para así comprenderse mejor a sí mismo. (La educación encierra un tesoro cap 1. p.31)*

La propuesta pedagógica del Colegio Bethlemitas, se muestra acorde a este sentido de comprensión, ya que:

*“La Enseñanza para la Comprensión tiene la finalidad de formar un ser humano que ante todo sea un ciudadano comprometido con los fenómenos o eventos que acontecen en su entorno, preocupado por el desarrollo sustentable, capacitado para afrontar los retos que propicia la sociedad del conocimiento donde se crea y se recrea el conocimiento constantemente, autónomo en el uso de sus procesos de pensamiento, crítico de las inconsistencias, creativo para resolver problemas y sensible en el manejo de sus emociones.” (Villegas, 2006).*

Además, busca que la intercomunicación y la interactividad tengan más dinamismo, conlleven más búsquedas, más observación, más investigación, más producción, más contexto real in situ, Interdisciplinariedad – transversalidad; y menos contenido entregado, más comunicación de experiencias, más propuestas, más construcción.

Si para comprender el comprender hay que “parar oreja” y aprender a escuchar las voces acalladas, silenciadas o simplemente atoradas en las gargantas de las clases, las etnias, los géneros o las generaciones marginadas; para traducir el comprender hay que hacer oír las voces maliciosamente escondidas o distorsionadas, como también los gestos arbitrariamente vaciados de sentido. (Ávila Penagos, 2010, P52).

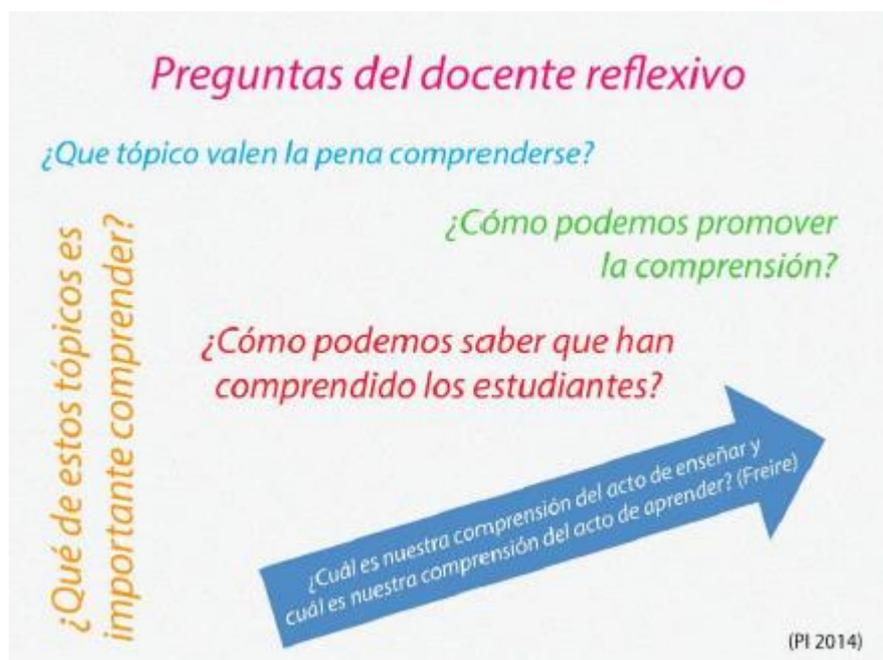
De esta manera, en una propuesta educativa desde la EpC:

- Hay que partir de temas generadores del interés de la estudiante (Proyecto 0 Harvard).
- Formar una red de conceptos interconectados de la disciplina
- Hacer líneas de articulación temática con o entre diversas áreas o unidades
- Proponer/permitir flexibilidad en el acceso al conocimiento, (las siete puertas que indica Gardner: narrativa; lógico–matemática; estética; experimental; fundacional o histórico. Cada uno de estos señala un método diferente. De alguna manera hace referencia a las inteligencias múltiples, pero más que a eso a la diversidad de estrategias posibles para acercar al estudiante a la construcción de su propio aprendizaje. Cada estudiante tiene diferente método de aprender.
- El docente debe presentar una guía clara del curso, una representación gráfica que permita al estudiante una construcción mental articulada de los temas.
- Se debe entregar una visión de conjunto del contenido y disponerla al estudiante para que él la articule desde sus saberes previos al conocimiento que pretende acceder, desde la contrastación que haga entre ellos y posibilite la generación de nueva visión del saber, esto es contextualizar.



- Presentar tópicos generadores que sean del interés de la estudiante y posibiliten la construcción sistemática del conocimiento
- Presentar (en estilo socrático) una tabla de interrogantes escalonados, con relación a la disciplina, que genere inquietudes en la estudiante, no respuestas cerradas, sino búsqueda, profundización interrelación con temáticas de otras disciplinas.
- Solicitarle representaciones gráficas, permitir que la imaginación de la estudiante juegue en el espacio mental y grafique, plasme y argumente y relacione con el contenido curricular, el logro de los objetivos de aprendizaje propuesto. La evaluación debe ser permanente y tan diversa, como métodos de aprender.
- Permitir que la estudiante proponga, se sienta autónomo y se vaya soltando de los instrumentos de orientación del docente para asumir por sí mismo la dirección que le indica la construcción contextualizada de saber.

Así, el docente enmarcado en la EpC y en un ejercicio de virtualidad, es reflexivo, rompe con la rutina de procesos preestablecidos, sabe que sus estudiantes son diversos en culturas, contextos y modos de construir o acceder al aprendizaje. Es creativo al momento de planear estrategias didácticas para que todos sus estudiantes sin discriminación ninguna logren el conocimiento que aspiran.



La reflexión del docente, la innovación didáctica, la planeación metodológica, la investigación, el uso adecuado de las herramientas tecnológicas, son procesos que dinamizan el aprendizaje virtual desde la EpC para la comprensión.

La enseñanza para la comprensión nos invita a construir un aprendizaje integrador, que transversalice el conocimiento, con una dinámica que genere cultura de investigación en contexto.



Los hilos conductores, nos orientan en la planeación concertada hacia la construcción del aprendizaje, señalan la ruta, el orden para tratar los temas y articularlos al propósito de la comprensión que debe expresarse en la ejecución y aplicación de todos los conocimientos y aprendizajes que se han adquirido.

Muy variadas son las estrategias posibilitadoras o movilizadoras del aprendizaje desde la EpC, que invita a dejar volar la mente hacia la búsqueda del conocimiento, desde una actividad central o tópico que incita esa búsqueda, pero que necesita del impulso de una persona que le brinde confianza en determinada dirección, en el horizonte que le señalan sus aspiraciones y le muestre una meta segura. Necesita de apoyos estructurales que le ayuden a configurar su tarea hacia la realización de su proceso de aprendizaje.

## 2. La mediación virtual y el rol del docente en la virtualidad

Como lo expresan Arroyave, Gutiérrez y Arias (2011): la virtualidad tiene una triple exigencia cognitiva: leer, pensar y escribir más allá del solo pensar, en cuanto sentido comunicacional. La relación intersubjetiva construye un aprendizaje colectivo mediado por el lenguaje.

Al decir de Hernández y García: “es necesario hablar de estructuras lingüísticas y semánticas y su relación con estructuras lógicas” (1997: 48). Estas últimas, tienen que ver con los modos, con los enfoques para abordar una realidad. He aquí uno de los grandes retos para la educación virtual con sentido de aprendizaje”. (p.7)

En esta red intersubjetiva el docente es el iniciador del diálogo, quien presenta la propuesta para conversar sobre un saber que pretende encontrar la estudiante, una vez definido el espacio virtual y presentada la ruta, el docente cede el liderazgo, de alguna manera, al estudiante para que inicie el camino desde leer su mundo, su contexto, sus intereses personales reflejados en los textos escritos, interprete, critique, y comparta en red con sus compañeros; los comprenda y analice a partir de la escritura, construcciones textuales que son mediaciones de su comprensión, que constituye su nuevo aprendizaje.

El educador mientras tanto, nunca está ausente, su rol lo lleva a estar dinamizando permanentemente, mediante distintas estrategias, esa relación pedagógica que le da sentido a la formación integral de la estudiante.

Parte, entonces de la propuesta pedagógica de la mediación en la virtualidad, bajo el marco de la EpC, cómo “las relaciones dinámicas que movilizan la cognición median la construcción de conocimiento desde el contexto cultural y social de la estudiante”, lo que supone un docente que indague por el contexto y perfil de la estudiante o estudiantes interesados en alcanzar los aprendizajes en su área. En esta propuesta entonces, el rol del docente tiene sentido en la relación con la estudiante y viceversa, se trata de establecer una intercomunicación que propicie unos espacios virtuales con sentido humano, de forma que la estudiante encuentre un par que lo acompaña en la construcción del saber que se propone. Esto lo comprende y asume el docente que ha interiorizado el sentido de la Enseñanza para la Comprensión, y el perfil del docente Bethlemita.

La estudiante, por su parte, debe ser consciente de que estudiar en virtualidad es adquirir un saber, y este se genera al indagar y construir conocimiento necesario para ejercer a conciencia



su propósito, es decir conocimiento actualizado y pertinente. De esta actualización permanente, ha de ser consciente el docente Bethlemita que domina un saber específico y que por lo tanto es elegido para ejercer su función como animador, orientador, dinamizador de una mediación efectiva y eficaz que provoque dicha construcción por parte de la estudiante; esto le exige preparar materiales adecuados, contextualizados, periódicamente renovados, que le muestren pistas de búsqueda al estudiante, lo conduzcan a formularse preguntas, lo lleven a la reflexión, a la comprensión del sentido mismo de la profesión que ha elegido, informarse por distintos medios, sistematizar, aplicar y sacar conclusiones; es de desear que en muchos casos se generen proyectos de investigación que son los que en definitiva le muestran nuevos saberes y lo motivan a seguir construyendo conocimiento en la búsqueda de la verdad.

A partir entonces del sentido que tiene la mediación pedagógica en la virtualidad, es claro que el papel del docente no es, desde el marco de la EpC, el de transmisor tradicional de información por áreas, por módulos rígidos y valoraciones memorísticas; un docente en virtualidad desde la EpC, es un participante más en la construcción de saber, es el que media y provoca el aprendizaje, dinamiza la construcción de la mediación desde el propio contexto de las estudiantes, aquí el docente propone, las estudiantes desde el saber contextual configuran la propia mediación, el docente provoca, las estudiantes investigan, modelan su conocimiento y aportan al entorno, la mediación que fortalece el saber construido colectivamente.

En esta dirección apunta un párrafo del texto de Auxiliadora Chacón (2008):

*“En tal sentido, los docentes en su condición de pedagogos, revitalizan su función social como - actores sujetos transformadores críticos - del proceso formativo, no son simples operarios de un conjunto de constructos y preposiciones de la práctica pedagógica que otros, denominados expertos diseñan, por el contrario, los educadores tienen un conocimiento de la realidad donde intervienen profesionalmente” (p.8).*

Es el docente quien al iniciar el curso muestra el horizonte que en adelante deben seguir las estudiantes en la construcción del conocimiento, de manera autónoma pero siempre seguros que allí está el docente, atento a sus inquietudes, dándoles seguridad en la búsqueda, esto lo propicia si a la vez él también es un buscador, inquieto por estar actualizado. Al respecto Guillermo Bautista (2007) expresa:

*“Los docentes requieren encontrar el ansiado equilibrio entre el conocimiento por lo que se quiere enseñar y la pasión por el saber, y el entusiasmo por ayudar a aprender, el conocimiento de cómo aprenden las estudiantes y concretamente cómo lo hacen en un entorno en línea, los múltiples recursos y formas para promover ese aprendizaje, los diferentes modos posibles de organizar actividades y disponer los espacios, así como de evaluar procesos y productos, en este caso desarrollados en un entorno en línea” (p.53).*

La gráfica muestra la dinámica que se provoca al asumir la formación integral de la estudiante desde la mediación pedagógica.



Así pues, la mediación pedagógica en la virtualidad, desde un el marco de la EpC, se trata de un proceso pedagógico y didáctico con “dimensión humana” que moviliza el docente, en interrelación con la estudiante, desde la virtualidad hacia el desarrollo de las habilidades del pensamiento, como lo expresa Kaplun (1996)” citado por Huergo (2007): “Poner el énfasis en los procesos que vinculan la comunicación con la educación y en la intersubjetividad, antes que en los contenidos” (p10).

Este docente interpreta la realidad de contexto conoce las características, vocacionalidad, necesidades, problemas y posibilidades de la estudiante, por tanto se cita a Huergo 2007: “pero para poder proponer un proceso de lectura y problematización, es necesario un “reconocimiento del universo vocabular” de los otros (cf. Freire, 1970)”. (p.10), para intervenir los componentes temáticos, adecuar las herramientas didácticas y la metodología, promover la mediación hacia el aprendizaje autónomo que se fortalece y procura la creatividad, la escritura textual, la argumentación conceptual que supone la reflexión y por tanto la comprensión, el análisis de nuevas posibilidades, “los docentes como académicos intelectuales transformadores” (Giroux,1990); de esta forma las estudiantes se aplican a la investigación, presentan propuestas; logran un aprendizaje contextualizado que impacta su medio, son propositivos y competentes; en esta línea pueden continuar creciendo en su proceso de formación académica.

Arroyave, Gutiérrez y Arias (2011), expresan:

*“Esto sugiere que, articulado a las actitudes ya expresadas, se tengan en cuenta además los siguientes aspectos que bien describen Gutiérrez y Prieto (2005), a saber: “Tratamiento del tema, ubicación temática, tratamiento del contenido, estrategias de entrada, estrategias de desarrollo, estilo coloquial, personalización, presencia y belleza en la expresión”. Todas estas características en sintonía con las actitudes definidas posibilitan un desarrollo del conocimiento en sinergia con las dimensiones culturales, sociales, productivas del entorno y contexto de los sujetos educativos”.*  
(P 7/70)



Considerar la mediación pedagógica como puente hacia la construcción del aprendizaje significativo, autónomo, responsable, desde todas las formas de saber aprender acordes con el perfil, intereses y ritmos; es pensar en el docente que lo transita y en la estudiante allá en su contexto; partir de la idea que tiene de sí mismo, de la comprensión del sí mismo, como expresa Gardner (2000), de sus “diversos mundos, el biológico, el físico, el de los artefactos, el personal y el mundo de los seres humanos”. O como expresa Prieto (2010, p. 2) “apropiarse de uno mismo es contar con las capacidades necesarias como recursos para la acción y la relación”; ser humano reflexivo que se conoce y se piensa en sus actuaciones y relaciones, despojarse de la idea de que lo sabe todo para aprender de la estudiante y de su contexto; ubicarse allí donde está aquel otro u otros, mediados por su cultura y sus vivencias personales.

Seguramente pueden surgir estas inquietudes para quien lee esta propuesta: ¿Con qué tiempo cuenta el docente para hacer esto frente a grupos numerosos de estudiantes? ¿A duras penas el docente puede preparar unos temas y pasarlos por la red con una orientación limitada en tiempo y en espacio... sus ocupaciones son muchas ... ¿podrá este docente atravesar este puente para ponerse en los zapatos de la estudiante que está allí al otro lado? ¿Cuál es la estrategia para hacerlo?

La estrategia clave, está en la comunicación inserta en la dinámica como planea los temas y actividades, el uso que haga del lenguaje inicial, el “lenguajear” posterior al inicio y el que utilice durante todo el proceso. El uso del lenguaje en la comunicación asertiva, oral, escrita, sincrónica y asincrónica, a tiempo y a destiempo como dijera Pablo de Tarso. En este punto toma relevancia la teoría de la acción comunicativa de J. Habermas, es la articulación de la crítica misma como proceso comunicativo, participativo y discursivo, cuyo ejercicio y resultados son aportes a la solución de una determinada situación. (Hoyos Vásquez y Vargas Guillén (1996: p. 200-201). Habermas (1992: p. 541) — citado por Hoyos Vásquez y Vargas Guillén (1996: p. 204) — llama “acción comunicativa” a aquellas expresiones (lingüísticas y no-lingüísticas) con las que sujetos capaces de habla y acción asumen relaciones con intención de entenderse acerca de algo y coordinar así sus actividades. Estas actividades coordinadas comunicativamente pueden constar por su lado de acciones comunicativas o no-comunicativas”.

Comunicación en virtualidad supone la escucha, no la transmisión, esta es pasiva, la escucha es activa, por la escucha se aprende: aprende el docente y aprende la estudiante, escuchar es un arte que recrea el pensamiento. En el caso de una virtualidad bajo la EpC, la escucha es virtual mediada en casi todas las ocasiones, por las estrategias comunicativas de la red: chat, foros, correos, escucha interactiva textual, donde recurren escritura, lectura, gráficos, esquemas..., “expresiones lingüísticas y no lingüísticas”, que requieren la interpretación comunicativa.

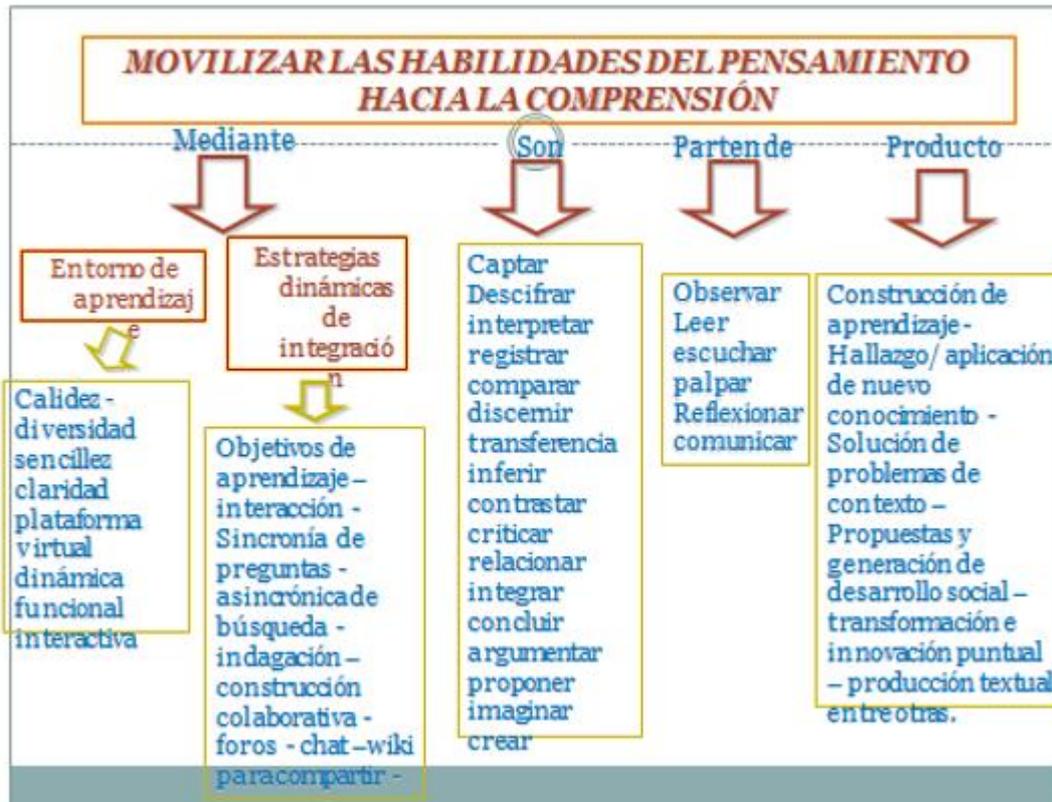
La dinámica comunicacional va concretando esta figura de mediación pedagógica para “conciliar” el plan de estudios específico con los saberes de contexto que tiene la estudiante y el aprendizaje responsable y autónomo, desde la “incertidumbre”, motivada por unas expectativas académicas que la conducen a la búsqueda del conocimiento necesario para su realización, siempre orientado por aquel docente que cruza el puente y le muestra horizontes a lograr, con la única presión de su autoevaluación permanente, encaminado en la búsqueda del conocimiento diseminado y por descubrir, para armar el rompecabezas de su aprendizaje en un proceso formativo, creativo, participativo.



Lo expresa Prieto (2010) de esta manera, “llamamos pedagógica a una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir, de promover en los educandos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos... una de las aspiraciones de quienes impulsan el mundo digital es que toda la cultura esté volcada en él. Para nuestra tarea de mediar, como institución y como educadores, tenemos un inmenso ámbito de cultura a nuestra disposición, la que nos llega a través de las redes de alcance planetario. Sabemos que también circulan por ellas lo peor que puede producir el ser humano, pero eso no invalida la enorme proporción de información, de comunicación de experiencias, a la que podemos acceder.”

(p. 5)

Se trata entonces de todo un proceso pedagógico y didáctico con “dimensión humana” que moviliza, desde la virtualidad, las habilidades del pensamiento: identificar, inferir, contrastar, deducir, interpretar, analizar, criticar, integrar, relacionar, argumentar, proponer, imaginar, crear... pueden mencionarse más, y cabe afirmar que el desarrollo de estas no se da de manera homogénea en todas las personas, de ahí el compromiso de planear pedagógicamente las interacciones, crear los escenarios de aprendizaje, formular objetivos de aprendizaje e interpretar los contextos, “desde la cultura”, la vocacionalidad, las necesidades, la producción, los problemas, las posibilidades; implicar los componentes temáticos y la evaluación, hacia el aprendizaje que se fortalece desde la interrelación virtual y la escritura textual; promover la argumentación conceptual, esta conlleva la reflexión, la interpretación de posibilidades; aplicar a la investigación, presentar propuestas; con todo lograr un aprendizaje contextualizado que impacte su medio, se haga propositivo, visionario, creativo y en esta línea continuar creciendo profesionalmente... es a partir de la cooperación entre subjetividades que es preciso trabajar”, construir estrategias que sean una provocación del aprendizaje interactivo, que las estudiantes puedan intervenir activamente en la misma construcción, que lleven implícitas las temáticas, interactuando con todas las herramientas y demás recursos dispuestos desde las TIC, incluyendo multimedia, tabletas, móviles, que permitan la utilización del lenguaje del contexto.



Además, que invite a la participación desde los distintos canales de manera dinámica, a la construcción de propuestas; que docentes y estudiantes se encuentren en la red desde lo humano, afectivo, comprensivo de manera que elimine barreras y se cree un ambiente virtual de confianza, aprendizaje y ánimo por la búsqueda de más conocimiento; “pues bien, hay un hacer con las tecnologías, sean éstas impresas, audiovisuales o multimediales. Y ese hacer corresponde tanto al educador como a las estudiantes...” Prieto (2010, p. 3).

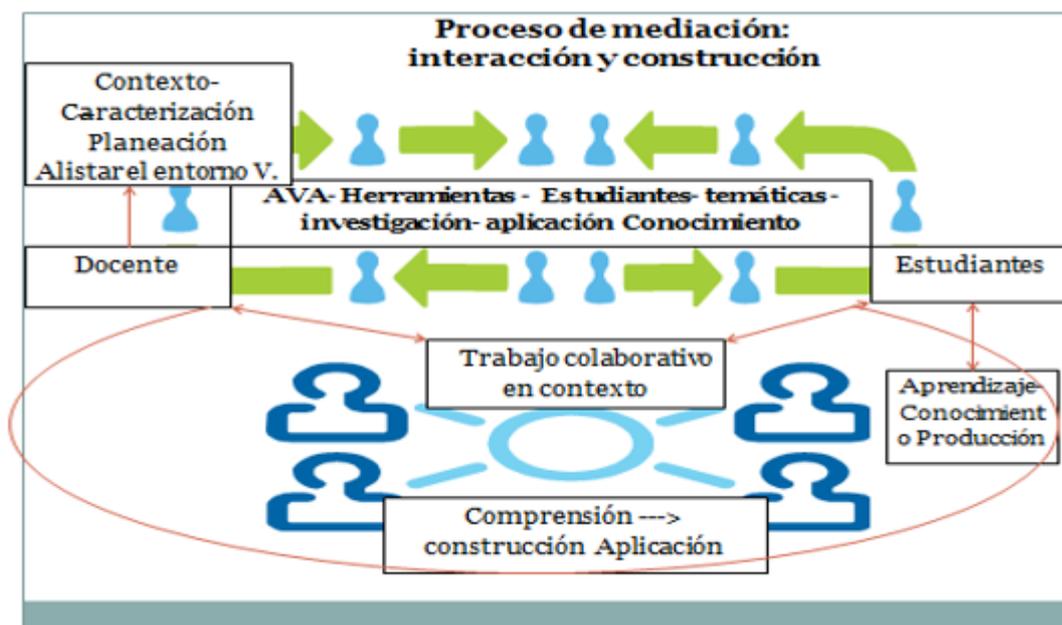
La enseñanza para la comprensión desde la virtualidad, es una nueva mirada a la educación desde la construcción de un saber pedagógico por parte del docente que se apropia de las nuevas tecnologías, y direcciona la adopción sin límites de un nuevo lenguaje (Lévy, 2007), que propicia una comunicación sin discriminaciones, interrelaciona las distintas áreas y ambientes para que permitan la construcción compartida de aprendizaje, desde la participación activa de diferentes agentes, que se unen en líneas de trabajo y se integran desde diversas dimensiones con sentido social. Vale hacer énfasis con Prieto 2010, quien expresa esta idea :

“Por lo tanto, en el campo de la educación, mediar pedagógicamente las tecnologías es abrir espacios para la búsqueda, el procesamiento y la aplicación de información, a la vez que para el encuentro con otros seres y la apropiación de las posibilidades estéticas y lúdicas que van ligadas a cualquier creación.” (Prieto, 2010)



Al hablar desde esta propuesta de virtualidad desde la enseñanza para la comprensión, se pretende precisamente orientar la reflexión de docentes y estudiantes sobre y desde su propia realidad contextual como un ingrediente que fortalece y direcciona las anteriores experiencias pedagógicas.

La mediación en la virtualidad con el enfoque pedagógico de la enseñanza para la comprensión es la comunicación dinámica que moviliza la cognición y media la construcción desde la intersubjetividad. A partir de esta dimensión, el papel del docente es el de participante en la construcción de saber; provoca el aprendizaje, dinamiza la mediación desde el propio contexto de las estudiantes, aquí el docente propone y con las estudiantes configura la propia mediación, el docente provoca, las estudiantes buscan, investigan, modelan el conocimiento y aportan al entorno, la mediación fortalece el aprendizaje construido colaborativamente.



Referida de esta manera una explicación de lo que se concibe como mediación pedagógica en la virtualidad, se da cuenta de la necesidad de una comunicación efectiva, afectiva y pedagógica:

- Efectiva desde los dispositivos tecnológicos con los que cuenta el Colegio y aquellos de que dispone la estudiante para llevar a cabo su proceso. Efectiva desde la estructura de los diseños de las sesiones de clase virtual en lo instruccional y en lo gráfico. Desde Prieto (2010), una tecnología adquiere valor pedagógico en primer lugar cuando se la utiliza sobre la base del aprovechamiento de sus recursos de comunicación. Pero ello no es suficiente. El valor pedagógico le viene de su mediación para promover y acompañar el aprendizaje. Y esto pasa por el uso de sus posibilidades comunicacionales y a la vez por un propósito explícito de mediar los diferentes materiales, de emplearlos desde una situación educativa- (p.4).



- Afectiva, humana, desde el conocimiento e interés del docente por sus estudiantes, que lo lleva a tener en cuenta sus características y capacidades, es decir, cruza el puente y le ayuda a romper barreras que le impiden lograr sus propósitos. Prieto (2010): “Todo está mediado en el ser humano, podemos decir, pero a la vez el ser humano es un irremediable mediador”. (p.1).
- Pedagógica, desde el apoyo didáctico, metodológico, en la orientación del docente, a través de un entorno virtual agradable, que brinda confianza, espacios pertinentes de tiempo y plataforma y una acertada intercomunicación con la estudiante que la conduzca a la búsqueda y comprensión del conocimiento, a partir del cual va consolidando de manera responsable la construcción de su aprendizaje. Prieto 2010, cita su texto escrito en 1998: "Continuidad de la palabra en tiempos de la cultura mediática". Agregar valor pedagógico significa producir materiales ricos en texto y contexto, en sugerencias de aprendizaje, en personalización, en comunicación de experiencias, en posibilidades de reconocimiento de la propia situación, en aproximaciones al contexto inmediato y al más general, en recuperación de la memoria, en esperanza, en construcción de futuro, en diálogo, en encuentro, en alegría y fuerza expresiva. (p.6)

En este sentido, para finalizar, la evaluación debe ser permanente, es decir, durante todo el proceso y es responsabilidad de la estudiante, no tanto del docente quien la guía en la responsabilidad de tomar decisiones frente a sus logros o carencias, orientación que se dará continuamente, en el ir y venir por el puente de la mediación pedagógica.

En conclusión, el rol del docente en la virtualidad, enmarcada en la EpC, y desde la propuesta de “mediación pedagógica”, , como se viene insistiendo, es el de dinamizador, que estimula el aprendizaje, tiene en cuenta la diversidad de sus estudiantes, es creativo en sus estrategias, visionario del perfil que espera de sus estudiantes, tutor paciente del que así lo demanda, es consciente de que la construcción de aprendizaje tiene diferente ritmo, por eso es forjador de esperanza, permisivo de las propuestas avanzadas y de las aspiraciones que expresa cada estudiante.

### 3. La Enseñabilidad y el Aprendizaje en la virtualidad desde la EpC

La virtualidad es una modalidad de educación que utiliza las TIC, como el computador con acceso a internet, como medios efectivos para que ocurra la formación integral y aprendizaje esperado de las estudiantes que se encuentran en diferentes puntos contextos, situaciones y realidades personales y familiares. La utilización apropiada de estas tecnologías bajo el marco de la EpC del Colegio Bethlemitas, exige necesariamente articular pedagogías, didácticas, metodologías, materiales de estudio, estrategias de aprendizaje y estrategias comunicativas innovadoras que motiven, fidelicen y dejen aprender al estudiante.

El modelo de educación a través de la virtualidad podría esquematizarse en el siguiente gráfico:



Desde esta perspectiva, las estudiantes y los docentes están conscientes de que en la virtualidad asumen roles diferentes, a los que han tenido desde modelos tradicionales donde prima la enseñanza por encima del aprendizaje, como lo diría Roldan (2013). Y para desarrollar este proceso de virtualidad, con pertinencia, es importante no olvidar las competencias mínimas que se requieren para tal ejercicio:



Por su parte, las actividades de aprendizaje medirán el grado de creatividad e innovación del docente, al diseñar el material para valorar en las estudiantes la capacidad de transferir de manera acertada los conocimientos en actividades específicas. Las actividades de aprendizaje siempre parten de las necesidades formativas de las estudiantes y estas necesidades, están plasmadas en la planeación de las clases; por ello deben estar orientadas al desarrollo de las habilidades y la adquisición de conocimientos que allí se describen.



Las siguientes, son preguntas que se pueden plantear y responder para lograr buenas propuestas de actividades:

- ¿Qué estrategias utilizar?
- ¿Se pretende lograr un producto o evidenciar un proceso?
- ¿Qué evidencias voy a pedir?
- ¿Cómo voy a comunicar a las estudiantes lo que pretendo?
- ¿Estoy pensando en el contexto en que se mueve la estudiante?
- ¿La actividad corresponde con el nivel, intensidad horaria y las competencias de la asignatura?
- ¿Cómo promover el trabajo colaborativo?
- ¿La actividad fomenta la autonomía?
- ¿Cómo puedo motivar a mi estudiante hacía al aprendizaje del tema que deseo plantear?

Escribir contenidos para educación virtual, implica habilidades y recursos diferentes; al igual que el diseño instruccional en la educación virtual, va más allá de la publicación de contenidos.

#### **4. Propuesta de ruta de aprendizaje y estrategias evaluativas desde la EpC, para la virtualidad del segundo período.**

Para el desarrollo curricular de las diferentes asignaturas, teniendo en cuenta las reflexiones, situaciones, consideraciones y experiencias que se han tenido hasta el momento, se plantea la siguiente propuesta, partiendo de la estructura de diseño de las clases, el desarrollo de actividades curriculares para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje y aprendizaje de las estudiantes:





Fase o Momento	Carácter Evaluativo	Actividad	Fundamento/Sentido de la Actividad
1	No evaluable	Actividad de Reconocimiento	<p>“Nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo, por eso nadie educa a nadie, los hombres se educan en comunión por medio de la práctica”. (Freire)</p> <p>Esta actividad, debería ser la primera en desarrollar la estudiante, para que el docente, pueda identificar o reconocer sus saberes previos, conocimientos, comprensiones o habilidades sobre los tópicos del período.</p> <p>De acuerdo con Ballester, Gayoso, Payeras y Vicens (2002) la teoría del aprendizaje significativo, aprendizaje a largo plazo, o teoría constructivista, sugiere que “el aprendizaje es un proceso de construcción individual y personal que consiste en relacionar los nuevos aprendizajes con las ideas previas” (p. 100); la esencia de este tipo de aprendizaje está fundamentado en que “las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria –no al pie de la letra– con lo que el alumnado ya sabe” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978 como se citó en Ballester, 2002: p. 17).</p> <p>El identificar su comprensión, motivaciones, intereses, imaginarios, manifestaciones del lenguaje, las habilidades adquiridas como resultado de la interacción sociocultural o desde el acceso que se tienen a la información a través de las TIC; constituyen insumos importantes para conectar a la estudiante con el desarrollo de la asignatura.</p> <p>El referente para el diseño de la actividad son las competencias y la lista de contenidos que se tienen programados desde el plan de estudios.</p>
2	Evaluable	Actividades de Conceptualización	<p>Van más allá de un proceso inferencial, de lo literal del texto, pues implican explorar, imaginar, comprender, interiorizar, analizar e inferir. Los siguientes son los referentes que fundamentan la ruta de trabajo de la actividad de conceptualización:</p> <p>Daniel Cassany expresa que leer no significa “oralizar la grafía... sino que es comprender” (2006, p.21); y ¿qué entendemos por comprender?. La comprensión va más allá de la memorización de palabras, frases o capítulos del texto, la reproducción de información o la adquisición de habilidades específicas para expresarse o simplemente parafrasear el texto.</p> <p>Esta hace referencia a la capacidad de interpretación el texto en el contexto del autor, y para el contexto del estudiante, lo que implica, que este se transforma en un ejercicio de inferir,</p>



comparar, relacionar, replantear criterios propios de pensamiento,  
develar las intencionalidades del autor.

Para Arias (2012), la “comprensión no se reduce al conocimiento... requiere más que una simple reproducción de información... es también más que una habilidad rutinaria bien mecanizada... en pocas palabras la comprensión es la habilidad de pensar y actuar flexiblemente en lo que uno conoce” (p.44).

Para Larrosa (2007) inclusive leer un texto va más allá de la comprensión, el lector que es capaz, técnicamente, de leer letra impresa, comprende perfectamente el texto. Y, sin duda, es capaz de comentarlo competentemente y de responder a las preguntas de los profesores. Pero es un analfabeto en otro sentido, en el sentido de la experiencia. Porque la experiencia es lo que nos pasa, y a ese lector que sólo comprende, o que sólo quiere comprender, no le pasa nada. (p.21)

Se interpreta de este autor, que hacer lectura del texto es un proceso de intimidad. Como lectores nos debe identificar, cuestionar el sentido vital de lo que cotidianamente hacemos, asombrarnos de lo que nos rodea, observar detenidamente cada detalle semántico e iconográfico, es la capacidad de cuestionar los paradigmas científicos o saberes ya establecidos.

Señala Leonardo Boff: “No basta el conocimiento. Necesitamos conciencia, una nueva mente y un nuevo corazón. Necesitamos también una nueva práctica. Urge reinventarnos como humanos, en el sentido de inaugurar una nueva forma de habitar el planeta con otro tipo de civilización. Como decía muy bien Hannah Arendt: “podemos informarnos la vida entera sin educarnos nunca”. Hoy tenemos que reeducarnos”.

En Gadamer, “Cuando intentamos comprender un texto no nos transportamos a la esfera anímica del autor, si se quiere hablar de ‘traslado’, nos trasladamos en realidad a su pensamiento. Pero esto significa que intentamos hacer valer la objetividad de aquello que dice el otro” (63).

De este autor podemos señalar que la comprensión es un asunto epistemológico, de busca de la verdad. Este planteamiento es importante en el escenario educativo, ya que algunos postulados del constructivismo derivan en cierta subjetividad y relatividad al exponer que es el estudiante quien se forma el propio criterio de verdad. Guiados por Gadamer en su defecto, es el análisis de objetividad, quien contrasta los postulados de la ciencia en su autoridad epistemológica, lo conservado por la tradición y lo que



			<p>comprende el estudiante sobre la realidad que está aprehendiendo.</p> <p>En cuanto busca de objetividad de los conocimientos, podemos señalar que la actividad de conceptualización va más allá de la memorización o identificación simplemente conceptos básicos, prácticas revaloradas desde hace muchos años, según Nussbaum (2012).</p> <p>“El pedagogo suizo Johann Heinrich Pestalozzi (1746 -1827) se propuso acabar con la memorización y la práctica de atiborrar de información a los alumnos, dos fenómenos muy comunes en la escuela de la época. Según este autor, el objetivo de ese tipo de educación era formar ciudadanos dóciles que, en la adultez, obedecieran a la autoridad sin hacer preguntas (p. 88).</p> <p>En síntesis, la actividad de conceptualización va más allá de la reproducción alfabética de códigos semánticos, en la que el estudiante repite textualmente lo que ya está escrito desde el ejercicio de copiar y pegar o parafrasear el texto, sino que debe favorecer la apropiación de nueva información, la construcción de conocimiento propio y en consenso; su aprehensión, interpretación y comprensión de la realidad desde una mirada científica académica; el estudiante encuentra el sentido del texto, genera movilización cognitiva desde el análisis, y la interiorización del mismo.</p> <p>Las acciones que se realizan, están en orden a los siguientes aspectos: abstraer, analizar, definir, conceptualizar, adquirir, comprender, interpretar, identificar, inferir, inducir, deducir, comparar, asociar, sintetizar.</p>
3	No evaluable	Actividades para dinamizar competencias	<p>Comprendido el texto, y establecida la ‘experiencia’ (Larrosa) en las estudiantes desde la actividad de conceptualización; el paso a seguir es poner en circulación el conocimiento, agregando un componente nuevo: el de la innovación desde el hacer, la imaginación y la creatividad, en cuanto que el estudiante crea procesos, diseña, desarrolla y propone soluciones de problemas simples o complejos en contextos reales considerando desde la propia disciplina. En lo posible deben evidenciar procesos medibles, verificables y que generen impacto.</p> <p>Los siguientes son los referentes que fundamentan la ruta de trabajo de la actividad de socialización:</p> <p>Se entiende por innovación e invención, “aquel proceso que se utiliza en la creación o modificación de algo introduciendo</p>



			<p>novedades, es decir, es la producción de nuevas ideas para desarrollar algo nuevo o modificar algo existente” (Arias. 2012: p. 128).</p> <p>Al respecto, estos conceptos son determinantes en el contexto educativo, porque en críticas expresadas por Rodolfo Linares (2014): La escuela nos enseña la ubicación geográfica de los ríos, pero jamás nos explica la importancia del agua. Sabemos dónde queda Caquetá, aprendemos de memoria los nombres de las ciudades capitales y sabemos ubicar a Mesopotamia en el mapamundi. Somos un baúl repleto de contenidos, pero vacío de contexto. De ahí nuestra dificultad para aplicar el conocimiento en la realidad. Sobre la actividad para dinamizar competencias, desde la innovación el estudiante desarrolla habilidades específicas desde un nivel técnico, aplica el conocimiento en acciones concretas, crea nuevos conocimientos, deduce nuevas informaciones, utiliza nuevas herramientas, compara y encuentra relaciones de diferencia o síntesis entre el conocimiento previamente adquirido y lo que la realidad presenta, utiliza entre una o varias variables, dos o más situaciones, nociones o categorías, en el diseño, desarrollo y solución de problemas simples o complejos del contexto sociocultural y académico.</p> <p>En este nivel realiza acciones tales como: aplicar, resolver, desarrollar, descubrir, crear, proponer, construir, modificar, comparar, encontrar diferencia y relación, clasificar, experimentar.</p>
4	Evaluable	Actividades de Socialización	<p>Si la estudiante ya comprendió el texto, generó conocimientos y aplicó estos; el paso a es un proceso de aprendizaje transformador desde el contexto sociocultural de la estudiante.</p> <p>Algunas propuestas plantean lo siguiente: “el desarrollo humano integral exige al menos 10 esferas para alcanzar un crecimiento comunitario de carácter holístico, es decir las esferas: madurativa, cognitiva, afectiva, cívico-política, lúdico-estética, comunicativa, ético –moral, trascendental y laboral – económica” (Arroyave &amp; Arias &amp; Serna. 2011: p.6); en cuanto la Ley 115 de 1994, en el artículo quinto señala como fines de la educación: el pleno desarrollo de la personalidad dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; la formación en el respeto a la vida y los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad; el estudio y comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país; el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica Se puede</p>



inferior, que la actividad de socialización propicia el trabajo de las dimensiones sobre: El ser, el sentir, el actuar, el convivir, el vivir, la participación cívica y política, la capacidad de asombro estética, la comunicación con los otros y el trascender. Y con respecto, a la actividad de conceptualización se fortalece las competencias sobre el pensar y el aprender; y en la actividad para dinamizar competencias el hacer y el emprender.

De manera específica, se evidencia el desarrollo de la actividad de socialización a través de los siguientes elementos:

“ Diálogo permanente con los otros: como característica, es el fortalecimiento de la comunicación con los otros, porque: Ya no es suficiente que los alumnos desarrollen sus capacidades de naturaleza cognitiva y aprendan las destrezas básicas para acceder a un trabajo digno y gratificante. También es preciso que desplieguen habilidades sociales para convivir en un mundo plural, que logren autonomía y responsabilidad (Unesco. 2007. P. 31)

La Actividad de Socialización debe superar la interacción técnica o instrumental con las herramientas dispuestas por las TIC: de navegación en la red, de publicación de una actividad, y de recibir una nota con su realimentación; al igual que el trabajo individual. Es clave la socialización y confrontación de los conocimientos construidos, se debe potenciar en escuchar la voz del estudiante, y a su vez también, que éste escuche y dialogue con los otros, que convergen en un contexto social cultural, que es polifonía de la pluralidad del lenguaje y los intereses de muchos colectivos que funciona dinámicamente.

En consecuencia, la actividad e socialización estimula el trabajo colaborativo, con los compañeros del curso, el facilitador, la familia y la comunidad. Se fortalecen las competencias de exposición, socialización, publicación, aportes críticos, y desarrollo de evidencias de aprendizaje en foros o redes sociales abiertas. Este trabajo colaborativo debe resolver problemas que son comunes para la comunidad, el territorio, pero también para un mundo global que tiene interdependencia en asuntos, como lo señala Nussbaum (2010: 114) en problemas de orden económicos, ambientales, religiosos y políticos.

“ La actividad de socialización también agrega el componente crítico, “enseñar a los niños y a las niñas a aplicar el pensamiento crítico necesario para el accionar independiente, para el desarrollo de su inteligencia y al poder de la autoridad y las tradiciones ciegas” (Citado en prefacio al libro Sin Fines de Lucro de Nussbaum por Brien, 2010: 11).



Por otro lado Nussbaum (2012) señala que es importante el desarrollo del pensamiento crítico para “ayudar a que los alumnos reflexionen y argumenten por sí mismo, en lugar de someterse a la tradición y a la autoridad”. (p.76). Para el desarrollo del pensamiento crítico Nussbaum (2012) sugiere desarrollar las siguientes acciones: “enseñando a las estudiantes a indagar, a evaluar las pruebas, a escribir sus propios trabajos con argumentos bien estructurados y a analizar los argumentos que se exponen en otros textos”.(p.84).

De conformidad con la estructura de virtualidad bajo el marco de la EpC, la actividad de socialización es el espacio propicio para lograr este componente, porque en las dos actividades anteriores, al estudiante se le propició criterios académicos desde la apropiación de conocimientos y desarrollo de ciertas habilidades específicas, y se infiere que tiene la capacidad para dialogar y exponer de manera autónoma sus propios criterios, que en este caso, se someten a un juicio de racionalidad colectiva en la que participa el docente, los compañeros del curso, su núcleo familiar u otros miembros de su comunidad, para llegar a conclusiones y criterios de verdad más objetivas.

En este caso, la construcción y comprensión de la realidad debe superar la subjetividad o comprensión individual del estudiante para llegar a acuerdos más colectivos, de beneficio común y con ciertos grados de científicidad mayor. En esencia, el pensamiento crítico debe propiciar el desarrollo de la autonomía para tener la capacidad de cuestionar ciertos postulados inclusive aquellos venidos de la autoridad o de la tradición.

“ Indagar por los problemas reales del contexto social, cultural y científico que le afectan al estudiante y a su entorno social. Los conocimientos adquiridos deben ser claves para hacer lectura a diversas problemáticas que le afectan a nivel personal, pero también a nivel social, generar posibles alternativas de solución desde la interdisciplinariedad de las diferentes áreas y actuar de manera activa y responsable. Según Nussbaum (2012), “el niño que sabe negociar bien con su entorno tiene menos necesidad de un esclavo que lo atienda” (p.60).

“ Otro elemento de la actividad de socialización es el nivel de exigencia, ya que este demanda de un rigor más amplio que las demás actividades, porque el estudiante ya conoce, ya aplica y lo que necesita es hacer una síntesis con estos aspectos y el contexto sociocultural.



			Son acordes de la actividad de socialización realizar acciones tales como: explicar, sintetizar, cambiar, deducir, documentar, caracterizar, describir, modificar, juzgar, solucionar, diseñar, evaluar, exponer, concluir, argumentar, criticar, comparar, justificar, evidenciar.
5	Evaluable	Evaluaciones en línea	Evidenciar aprendizajes mediante pruebas bajo Modelo basado en Evidencias
6	No Evaluable	Encuentro Sincrónico	Síntesis del proceso
7	Evaluable	Meta	Valoración final, reflexión, autoevaluación.

Para Parra (2005), la “metodología virtual no está constituida únicamente por la tecnología utilizada como mediadora del proceso educativo, sino por el tipo de relaciones que se establecen entre quienes participan en él, donde los tiempos y los espacios adquieren connotación de sincronía y asincrónica” (p.38). Dicha sincronía o asincronía de las actividades, su aplicación didáctica e intencionalidad pedagógicas, debe definirse de acuerdo con la edad, grado y nivel cognitivo de las estudiantes.

En coherencia, es pertinente señalar que la inclusión de dispositivos tecnológicos, al aula de clase, no determina la condición de virtualidad, tal y como señala Cabero (2000): “la importancia de las tecnologías no se encuentra en ellas mismas, sino en lo que somos capaces de realizar con ellas.” (p.13). Es el vínculo que establecen los sujetos, que sin restricciones de tiempo y de lugar establecen diálogos sincrónicos o asincrónicos que prolonga su voz, a través de la escritura, una imagen o un video que es mediado por dispositivos tecnológicos.

Si bien, la educación en ambientes virtuales conserva la relación entre docente y estudiante, y los propósitos educativos son los mismos, agrega componentes propios, como lo es el concepto de aula abierta, a través de los cuales, el estudiante no solo se comunica y construye conocimientos con los integrantes del mismo curso o el docente, sino que la mayor parte de la información es apropiada desde red virtual.

La evaluación es un proceso permanente, continuo, multi-instrumental, multi-metódica y flexible donde se evidencia la valoración cualitativa y cuantitativa de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas por las estudiantes, que integre los conceptos en prácticas significativas que den cuenta del ser, el saber hacer, el saber conocer y el aprender a vivir juntos.

De acuerdo con lo anterior, la evaluación en el Colegio Bethlemitas es integradora de saberes, permanente y activa. Así, evaluar requiere de estrategias formativas de acuerdo con las características propias de las estudiantes: “Lo importante no es la posesión de determinados conocimientos, sino la comprensión y el uso que se haga de ellos con posterioridad a la formación”.



En los ambientes virtuales de aprendizaje, logra el cometido de evaluar en competencias mediante las distintas formas derivadas de las interacciones cuando se realizan las siguientes estrategias:

- Pruebas teóricas–prácticas mediadas por la red.
- Proyectos de intervención social y de tipo comunitario.
- Solución de problemas de caso.
- Elaboración de ensayos argumentativos.
- Productos a partir de herramientas esquemáticas.
- Trabajos en equipo.
- Selección de información e interferencia a partir de búsqueda efectivas en red.
- Realización de ejercicios investigativos.
- Simulaciones de experiencias mediadas por las TIC.
- Juego de roles.
- Autoevaluaciones
- Co-evaluaciones
- Diseño y desarrollo de Pruebas tipo Saber.

Para ejecutar apropiadamente las estrategias de evaluación anteriores. los docentes, en un rol de facilitadores deben prepararlas teniendo presente que estas apunten a verificar la consecución y comprensión de los conocimientos, habilidades y actitudes que el área/asignatura promueve. Además, debe utilizar de modo adecuado y creativo un sistema de medida de las competencias, y así propiciar validez, confiabilidad, flexibilidad e imparcialidad, así como velar porque las evidencias de aprendizaje recibidas sean válidas, auténticas, suficientes y vigentes.

## 5. Referencias Bibliográficas

Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México

Constitución Política de Colombia 1991.

Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.

Plan Decenal de Educación.

ATUESTA, María del Rosario, GONZALEZ, Miguel Ángel y ZEA, Claudia (1997)  
Sistemas hipermedios colaborativos. Nuevos ambientes de aprendizaje. Revista de Informática Educativa (Vol. 10 un.1) Santa fe de Bogotá. Uniandes – LIDIE.

BLASCO GALVE, Manuela. Pedagogía Prospectiva en la obra de Zubiri. Una filosofía que educa para saber estar en la realidad. En Revista Agustiniiana. Vol. 37, May-Ago 1996, No 113. P. 423-468.



FLÓREZ OCHOA, Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Santafé de Bogotá MC Graw Hill, 1997.

CORPORACION COLOMBIA ADULTA. Seminario de sensibilización y capacitación para maestros. Análisis de la situación actual, de la educación de adultos en Colombia. S.f. Pág. 5.

Escudero, C. (2009). Interacción y actividad instrumental en perspectiva ausubeliana de aprendizaje. Argentina, Universidad San Juan, Revista de Enseñanza de la Física. Vol. 20. N1 y 2, pp. 41.54

GARDNER, Howard (1995) Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona. Paidós.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos Generales de Procesos Curriculares. Hacia la construcción de comunidades educativas autónomas. Documento 1. Bogotá. 1998

NIETO VALDIVIESO, Yoana Fernanda. En: [www.seduca.gov.co/noticias/](http://www.seduca.gov.co/noticias/) 12 de Marzo de 2001

Rodríguez, L. (2008) La Teoría del Aprendizaje Significativo desde la perspectiva de la Psicología Cognitiva. Barcelona: Octaedro.

Pozo, J. I. (1989). Teorías cognitivas del aprendizaje. Ed. Morata. Madrid.

SANCHO, Juana María, (1996). La educación en el tercer milenio. Variaciones para una sinfonía por componer. En 3° Congreso Iberoamericano de Informática Educativa. Memorias. Barranquilla: RIBIE 1996.

SECRETARIA DE EDUCACION Y CULTURA DE ANTIOQUIA. «Plan Decenal de Educación y Cultura para Antioquia. Serie Pacto Social por la Educación». Medellín. 2000.

El ABCD de la planificación prospectiva, Antonio Alanís Huerta.

Gobernación de Antioquia, Secretaria de Educación Para La Cultura de Antioquia, Fundación Universitaria Luís Amigó, proyecto «Formación Para la Gestión del Personal Directivo Docente de las Instituciones y Centros Educativos de los 120 Municipios no Certificados.

CABERO ALMENARA, J. (2000). «Aplicación de las TICs: ¿Esnobismo o necesidad educativa?». Red Digital. Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativa, nº 1. Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/red1.pdf>

Barbero, M (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultura. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información., 2009, 10 (1) 19-31

Barbero, M & Lluch, G. (2011). Proyecto: Lectura, escritura y desarrollo en la sociedad de la información. Madrid: UNESCO y CERLALC.

Flórez, R (2001). Evaluación Pedagógica Y Cognición. Bogotá: McGraw-Hill



Guarín, A. (2005). Un proyecto educativo que supera las fronteras del espacio y del tiempo. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.

Gutiérrez, L. & Ramírez, J.(2012). Estrategias Pedagógicas Aplicadas en el Proceso de Aprendizaje de Personas con Discapacidad Cognitiva. Bogota: Universidad Manuela Beltran, Revista Umbral Científico. dic2012, Issue 21, p20-28. 9p.

Lévy, P. (1995) ¿qué es lo virtual? Barcelona: Paidós

Lluch, G. (2012): Del oral, audiovisual y digital a la lectura (y la escritura) en secundaria. Madrid: Fundación SM

Ministerio de Educación Nacional. En: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-255690\\_archivo\\_pdf\\_modelo\\_grado.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-255690_archivo_pdf_modelo_grado.pdf). Consultado el 31 de Mayo de 2015.

Parra, E. (2005). Aproximación a la virtualidad desde la propuesta educativa de la Fundación Universitaria Católica del Norte, FUCN. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.

PALOMINO, M. (2009), Las Nuevas Tecnologías De La Información Y La Comunicación en el Aprendizaje de Alumnos con Discapacidad Intelectual. Portularia: Revista de Trabajo Social. 2009 Addenda Supplement, Vol. 9, p47-51.

Ruiz, O. (2013). La virtualidad como experiencia de mediación pedagógica que permite el dialogo hacia la comunicación y creación de nuevas imágenes. Medellín: Universidad San Buenaventura.

Ruiz, O. (2014). Documento de capacitación: Modalidad Virtual Asistida. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.