



Revista de Investigación Educativa 23

julio-diciembre, 2016 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Prueba cognitiva-cuantitativa para identificar el Acercamiento Comunicativo Dialógico Textual del docente

Mtra. Claudia Flores Cervantes

Docente-Investigadora, Instituto Politécnico Nacional, México
ideaclau@gmail.com

Dra. Alma Alicia Benítez Pérez

Docente-Investigadora, Instituto Politécnico Nacional, México
albenper@gmail.com

Este artículo tiene como objetivo proponer una prueba cognitiva-cuantitativa para identificar el Acercamiento Comunicativo Dialógico Textual en el docente de nivel medio superior con relación al texto científico, a partir de la elaboración de una rúbrica integrada por categorías (dimensiones cognitivas) y niveles de comprensión de lectura, al tiempo de ser una base para la elaboración de ítems. Actualmente la prueba se encuentra en etapa diagnóstica y es de corte cuantitativo no probabilístico. Los primeros resultados señalan que sí es posible identificar el ACDT, justo donde la decodificación que realiza el sujeto sobre el objeto textual, determina la profundidad del diálogo y la adquisición del conocimiento científico en torno al mensaje.

Palabras clave: Comunicación; comprensión de lectura; textos científicos;-competencias; conocimiento.

The objective of this article is to propose a cognitive-quantitative test to identify the Dialogic-Textual Communicative Approach Of the upper middle education's teaching staff about scientific texts, from a rubric integrated by categories (cognitive dimensions) and reading comprehension levels. It is important to mention that this rubric was also used to elaborate the items. Currently the test is on a quantitative not probabilistic diagnosis stage. The first results conclude that certainly the ACDT, can be identifiable, where the decoding that the subject is doing about the textual object, determines the depth of the dialogue and the scientific knowledge acquisition about the message.

Key words: Communication ; reading comprehension; scientific texts; skills; knowledge.

Recibido: 17 de agosto de 2015 | **Aceptado:** 01 de marzo de 2016

Prueba cognitiva-cuantitativa para identificar el Acercamiento Comunicativo Dialógico Textual del docente

Cognitive-quantitative test for identifying the Dialogic-
Textual Communicative Approach of the teacher

Introducción

La Declaración Universal de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre Diversidad Cultural en 2001, destacó la integración de la riqueza cultural del mundo, la cual “reside en su diversidad dialogante” (Matsuura, citado en UNESCO, 2001). Aquí la concepción de diálogo hace referencia a la elaboración de un marco conceptualizado de posibilidades cooperativas materializadas en la reciprocidad global, donde el intercambio y la interacción nutren a la memoria.

En el contexto de la diversidad cultural dialogante y como ejemplo de reciprocidad global, este trabajo centra su atención en el conocimiento científico desde la concepción de la enseñanza, en tanto sus contenidos textuales son un producto de consumo y de contextualización de saberes recientes, innovadores, funcionales y aplicables para la vida diaria y donde el docente es un mediador de conocimientos.

Retomando con perspectiva latina lo dicho en la Conferencia Mundial sobre Educación (UNESCO, 1998), Tünnermann y De Souza (2003) indican que un desafío para la sociedad del conocimiento se centra en la docencia, porque ha sido entendida como una forma rápida de transmisión de conocimientos, haciendo uso de manuales de fácil lectura, cargados de ilustraciones y materiales electrónicos, incluso, el reclutamiento docente no considera eventualmente la experiencia disciplinar.

La educación del siglo XXI en América Latina, enfrenta el reto de dominar saberes científicos y obtener resultados medibles sobre el desempeño de los estudiantes. Por eso, hoy en día la calidad educativa se mide a través de pruebas internacionales que muestran la competitividad global (Ferrer & Arregui, 2003). Por ejemplo:

- PISA (Programme for International Student Assessment).
- IALS (International Adult Literacy Survey).
- ALL (Adult Literacy and Lifeskills).

- PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study).
- TIMSS (Third International Mathematics and Science Study).
- Educación Cívica.

En el *Estudio de Pruebas Internacionales de Aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación* (Ferrer & Arregui, 2003), destaca que un obstáculo representativo para alcanzar una mejor calidad en la educación, es la ausencia de diálogo entre los investigadores y los usuarios potenciales de la información. En el mismo documento, Reimers (1999, citado en Ferrer & Arregui, 2003) afirma que la ciencia se difunde sin existir colectivos preparados para sacarle el mayor beneficio, porque demanda ciertas competencias débilmente desarrolladas.

La función del docente es sustantiva en la formación de los estudiantes, porque se convierte en un diseñador, acompañante y constructor de situaciones de aprendizaje que dan sentido a los contenidos (Temporetti, 2012), y en particular a los científicos, cuya estructura cognitiva requiere desarrollar habilidades que permitan hacer uso de la información de manera objetiva, sistematizada, racional y universal; es decir, se trata de la comunicación dialogante, acto donde las voces se escuchan. Al respecto, Bajtín (1982) señala que cuando el texto llega a ser objeto de conocimiento para nosotros, se puede hablar del reflejo de un reflejo.

Por ello, el objetivo es conocer la situación de acercamiento comunicativo dialogante del docente frente al texto científico, lo que implica desarrollar estrategias metodológicas de innovación para su cumplimiento. En este sentido, Partido (1994) refiere la importancia de la tarea docente frente a la lectura, y destaca la importancia de la transmisión de conocimientos mediante esta habilidad. Asimismo, durante la III Reunión del PREAL, Tedesco (2013) señaló que los docentes que logran buenos resultados en sus alumnos, es porque dominan un conjunto de estrategias pedagógicas que permiten responder a los desafíos de la enseñanza. Así que resulta interesante reflexionar sobre el acercamiento dialógico en los textos científicos mediante la comprensión.

De aquí se desprende la hipótesis que da sentido a la investigación: Si el Acercamiento Comunicativo Dialógico Textual se identifica mediante dimensiones cognitivas de comprensión de lectura (CL), entonces una prueba desarrollada con indicadores cuantitativos (verbos terminales) puede dar cuenta del estado de acercamiento en que se encuentra el lector.

Marco Teórico

La comunidad científica sabe la importancia de su quehacer y el impacto que tiene en el desarrollo de un país; asimismo, reconoce la necesidad de hacer llegar a la población sus hallazgos a través de los diferentes medios de comunicación, con el fin de compartir sus aportaciones con toda la sociedad y especialmente con personas dedicadas a la docencia, quienes toman en cuenta dicha información para la educación, formación y capacitación de estudiantes. En este caso el discurso científico es visto como un objeto (Bajtín, 1982), ya que al interactuar lector y texto inicia un proceso comunicativo donde surge el diálogo presente. La comprensión es la que permite ver este diálogo a través del reflejo ajeno hacia el objeto reflejado (Bajtín, 1982). Este mismo autor argumenta en *La construcción de la enunciación* (citado en Silvestri & Blanck, 1993) que quien lee un texto se inserta en un proceso comunicativo y de diálogo dinámico; es decir, el autor tiene un diálogo con otros autores y los integra a su discurso, de tal forma que están involucrados el yo y los otros, dando lugar a una comunicación dialógica textual.

Por otra parte, en el contexto científico textual los contenidos tienen como función comunicar sobre los conocimientos de un campo disciplinar determinado. Adoptan diversos formatos acordes a la intencionalidad comunicativa de los autores y a las opciones teóricas y metodológicas sobre las cuales construyen el conocimiento, tomando como punto de partida la revolución científica de la modernidad (Siglo XVII) y los cambios radicales producidos con la irrupción de las denominadas Ciencias Humanas y Sociales (Siglos XIX y XX) (Temporetti, 2012). Estas opciones teórico-metodológicas, constituyen el telón de fondo que da coherencia y sentido a la producción textual, conformándose una llave maestra para su interpretación y comprensión (Temporetti, 2012).

En 1983 la UNESCO (1983) reconoció al artículo de investigación como un medio de aportaciones relevantes, las cuales dan cabida a nuevos enfoques. De ahí que este sondeo retome el artículo de investigación como objeto a comprender.

De acuerdo con Van Dijk (2008), el lenguaje escrito o impreso que se maneja en el trabajo académico tiene dos usuarios: autores y lectores, donde el proceso de comprensión sobre el texto lleva a la interacción; es decir, el lector desarrolla una representación del texto y del contexto, además de representaciones propias o modelos mentales. Hernández (2005) también describe que el lector entra en diálogo al ponerse en contacto con los contenidos que expone el autor, en otras palabras, identifica las voces de otros, la del autor y la propia.

Continuando con la línea dialógica, a finales de la década de los ochenta y durante los noventa, surgieron posturas que refieren la Comprensión Lectora dentro de una relación dialógica. Por ejemplo:

- a. Schmidt (1987) define al acto de leer desde el constructivismo.
- b. Bajtín (1982) reflexiona sobre el proceso de interacción comunicativa (autor-lector) que brinda el texto a través del diálogo. Propone un círculo comunicativo derivado del proceso cognoscitivo:

El lector interpreta \Rightarrow dialoga con el autor y autores referenciados \Rightarrow establece comparaciones

- c. Van Dijk (1992) propone el estudio de las formas lingüísticas a través del análisis de las estructuras textuales: Microestructuras (estructuras de oraciones y secuencia del texto, así como coherencia lineal), Macroestructuras (unidades textuales mayores, estructuras globales de naturaleza semántica y coherencia global) y Superestructura (categoría de niveles superiores, jerarquización y ordenamiento por importancia).
- d. Kintsch (citado en Vega, Bañales & Reyna, 2013) expone y relaciona tres niveles de representación mental o aprendizaje del texto:
 1. Decodificación. El lector procesa y establece relaciones léxicas y lingüísticas entre las palabras y las oraciones (corresponde al primer nivel de representación mental, llamada superficie del texto).
 2. Texto Base. El lector elabora una red de proposiciones semánticas, ideas y conceptos del texto (corresponde al segundo nivel de representación mental: lo que dice el texto en sí mismo, ya que sólo memoriza información y realiza una comprensión literal del texto, en suma, es una lectura intratextual).
 3. Modelo Situacional. El lector activa su conocimiento previo acerca del tema y lo integra a través de inferencias a la red semántica establecida (corresponde al tercer nivel de representación mental: la interpretación del significado del texto le permite lograr un aprendizaje profundo).

La habilidad de la CL se ve como un proceso de construcción cognitivo, que va de menor a mayor dominio en cuanto a logro de aprendizaje sobre el texto.

Al considerar las bases del trabajo de Van Dijk (1992) en México, Chica (2009) parte de la CL para determinar dos dimensiones en la construcción representacional textual, indicando acciones o desempeños a lograr. La primera dimensión supone tres niveles:

1. Microestructura: Se identifican las ideas elementales del texto, se establece una continuidad o progresión temática y se relacionan términos causales, motivacionales o descriptivos.
2. Macroestructura: Se aprecian las ideas centrales, se maneja el sentido unitario y globalizador del texto, al tiempo que individualiza la información y diferencia el grado de importancia de unas ideas respecto de otras.
3. Supraestructura: Las ideas generales ocupan un lugar en la trama lógica de la causa-efecto (superestructura causal); semejanza-diferencia (superestructura comparativa); problema-solución (superestructura de respuesta); fases-estadios (superestructura secuencial) y/o, rasgos-propiedad (superestructura descriptiva).

La segunda dimensión corresponde a la construcción de un modelo o situación que el texto describe. En palabras de Van Dijk (2008) “las representaciones mentales que provienen de un texto no son copias del mismo, sino el resultado de procesos estratégicos de construcción del sentido” (p. 43) y pueden depender del objetivo, interés, meta o expectativa (intención comunicativa) del usuario.

Un autor representativo de América Latina es Temporetti (2012), quien desarrolla una experiencia respecto a la lectura y comprensión de textos científicos y académicos; en ella indica que la actividad de los alumnos para leer, interpretar y comprender textos, guarda una estrecha relación con los modos en que los docentes organizan la enseñanza.

En el caso del Nivel Medio Superior y su relación con la formación científica y tecnológica que ofrece el Instituto Politécnico Nacional (IPN) en México, hay contextos particulares que invitan a abordar el tema del acercamiento comunicativo textual, tomando como herramienta de conocimiento la comprensión lectora:

1. El Modelo Educativo de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT) del IPN, considera promover una formación integral y de alta calidad científica, tecnológica y humanística. Los textos científicos deben ser considerados para desarrollar la integración de saberes.
2. Concibe al profesor como guía, facilitador de aprendizajes y coaprendiz en el proceso educativo. El docente debe proporcionar contenidos científicos textuales apropiados para el proceso educativo.
3. Capacitación a los individuos para la incorporación y desarrollo en entornos internacionales y multiculturales. Los individuos formados bajo el modelo politécnico deben ser capaces de dominar textos científicos internacionales, e incluso, resolver pruebas internacionales de medición, por ejemplo, PISA.

Para esta investigación resulta interesante abordar el enfoque europeo de comunicación dialogante (Bajtín, 1982) y la interacción textual (Van Dijk, 1992, 2008), dado que el proceso de relación con el discurso textual maneja tres figuras: el autor que escribe, el objeto escrito y el lector. Asimismo, la interacción textual busca la decodificación a través de la intención comunicativa del mensaje.

Lo anterior invita a preguntarse: ¿Hay Acercamiento Comunicativo Dialógico Textual (ACDT) del docente respecto al contenido del artículo de investigación?

Este trabajo toma la CL como proceso cognitivo (Chica, 2009), el cual comprende categorías sobre el texto (microestructurales, macroestructurales, supraestructurales y construcción representacional) y un conjunto de habilidades expresadas en verbos que van de dominio simple a profundo. La propuesta metodológica consiste en vincular el manejo de la información que logra cognitivamente el lector-docente, a través de acciones desarrolladas que miden el acercamiento en una rúbrica y representado en una prueba que mida el ACDT.

Metodología

El objetivo de esta investigación es indagar si existe un ACDT del docente hacia el objeto leído mediante la CL, utilizando un método cuantitativo. El objeto a estudiar es un artículo de investigación científica¹ cuya estructura textual contiene: título, resumen/abstract, introducción, objetivos, bases teóricas, hipótesis, desarrollo (materiales y métodos), resultados (comparaciones y discusión), conclusiones, notas, agradecimientos, bibliografía y anexos (Baiget & Torres-Salinas, 2013).

Para estudiar el contexto formativo académico del Nivel Medio Superior mexicano, se debe entender a la CL como

1. La selección del artículo consideró la búsqueda a través de un servidor de la web por considerarlo un recurso de consulta accesible a los docentes, eligiendo sólo la producción de 2013, páginas en español y las palabras “competencias docentes”, estudio, retos, revista; posteriormente se acotó a textos que expusieran investigaciones educativas. El resultado fueron 20 textos, de entre ellos destacó el artículo “Retos y perspectivas en el movimiento educativo abierto de educación a distancia: estudio diagnóstico en un proyecto SINED”, de María Soledad Ramírez Montoya, investigación que da continuidad al estudio de caso de la Comunidad Latinoamericana Abierta Regional de Investigación Social y Educativa (CLARISE), sobre la educación a distancia (2012-2013). Fue publicado en la revista *Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, incorporada al Directory of Open Access Journals (DOAJ), directorio de revistas de libre acceso mantenido por la Universidad de Lund, en Suecia, institución escandinava de investigación y educación superior.

la capacidad de un individuo para comprender, analizar, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos mediante la identificación de su estructura, sus funciones y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad. (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares [ENLACE]/Centro Nacional de Evaluación Para la Educación Superior [CENEVAL], 2013, p. 19)

Cabe mencionar que desde 1994 México es miembro de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico); dicha organización creó en 1997 el Proyecto Internacional para la Producción de Indicadores de Rendimiento de los Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés), cuya finalidad consiste en “medir el rango en que los estudiantes de 15 años están preparados para enfrentarse a los desafíos de la sociedad de hoy, mediante el conocimiento y las destrezas que reflejan los cambios actuales de los currículos, superando el enfoque basado en la escuela y teniendo en cuenta la utilización del conocimiento en las tareas y desafíos de cada día” (OCDE/Ministerio de Educación y Ciencia, 2004, p. 15). Además, el proyecto OCDE/PISA ubica la lectura como una de sus áreas de conocimiento que permite “comprender, utilizar y reflexionar sobre los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad” (OCDE & Ministerio de Educación y Ciencia, 2004, p. 21). Definición que coincide en mucho con lo que en México se entiende por CL.

Con ello, la investigación retomó el proceso de construcción cognitivo a través de la comprensión del objeto (artículo científico de investigación).

Así, la aportación de la investigación respecto a saber si hay ACDT, se concibió como la relación de logro entre niveles de comprensión o aprendizaje del objeto (con escala valorativa: superficial, intermedia y profunda) y las dimensiones de construcción representacional textual (categorías), expresada en una rúbrica (Tabla 1).

Tabla 1. Rúbrica para el acercamiento comunicativo dialógico-textual del artículo científico de investigación

Categoría	Niveles de Comprensión Lectora		
	Superficial (S) Lectura de comprensión que llega a la decodificación	Intermedia (I) Lectura de comprensión que llega al texto base	Profunda (P) Lectura de comprensión que llega a un Modelo situacional
Microestructural	<ul style="list-style-type: none"> • Explora el texto • Identifica ideas elementales 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece continuidad entre las ideas • Encuentra una progresión temática 	<ul style="list-style-type: none"> • Combina procedimientos simples y complejos • Relaciona términos causales o descriptivos
Macroestructural	<ul style="list-style-type: none"> • Recupera información • Relaciona y usa datos de exploración • Selecciona información 	<ul style="list-style-type: none"> • Visualiza el texto de manera individual y global • Comprende el propósito del autor (Objetivo) • Domina el lenguaje del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Jerarquiza ideas • Determina coherencia entre la tesis/hipótesis del texto • Domina prefijos del texto
Supraestructural	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza la información • Comprende las conexiones temáticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Resume la información • Emplea ejemplos del texto • Contextualiza el asunto esencial 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza el texto • Evalúa el texto a través de superestructuras • Reconoce la objetividad del texto
Construcción representacional	<ul style="list-style-type: none"> • Esquematiza el texto • Hace conexiones lógicas (coherencia) • Emplea conectores 	<ul style="list-style-type: none"> • Expone el tema con argumentos • Desarrolla el tema incorporando la información a su profesión • Construye un modelo representacional del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Refiere fuente y validez científica del texto • Interpreta a partir de la aprehensión del texto • Infiere información que no está en el texto a fin de contrastarla

Rúbrica de ACDT para el artículo científico de investigación
Dimensiones de construcción cognitiva con base en la estructura del texto, a partir de atributos para la identificación superficial, intermedia y profunda.

Fuente: Flores, 2014.

La rúbrica integrada por acciones-verbos permitió el desarrollo guiado y enfocado de una escala con base en el método cuantitativo de evaluación.² La investigación consideró como dominio a evaluar el ACDT con formato de ítem de opción múltiple y respuesta abierta, en niveles de desempeño Superficial (S), Intermedio (I) y Profundo (P);³ con un puntaje en escala de 100 puntos y construcción de ítems divididos por la estructura del texto.

Primeramente se determinó el valor de cada categoría —sobre 100—, a partir de la identificación del grado de simplicidad frente a la complejidad de la habilidad. Los puntos asignados a cada categoría fueron: Microestructural, 10; Macroestructural, 20; Supraestructural, 30, y Construcción Representacional, 40 puntos. Asimismo, los puntos fueron subdivididos con base en el grado de dominio y número de ítems.

Cada parte del texto tiene características específicas en cuanto a cantidad de información e importancia de cada metadato (dato sobre el dato) (Baiget & Torres-Salinas, 2013). Al determinar los ítems de cada categoría, estos pertenecían a la cantidad de información en relación al logro de acciones (Tabla 2).

Tabla 2. Estructura cuantitativa de la prueba: puntajes

Categoría	Valor de categoría	Número de atributos	Ítems por categoría	Valor		
				S	I	P
Microestructural	10	6	10	.18-1.89	1.9-3.4	3.5-4.8
Macroestructural	20	9	14	.2-2.80	2.81-8.4	8.41-20
Supraestructural	30	8	4	1-4.00	4.10-14.19	14.20-30
Construcción representacional	40	9	8	.5-4.00	4.10-16.10	16.20-40
Puntaje total	100	32	36			

La tabla expone el valor de cada categoría, el número de atributos que componen a la misma y los valores en escala de atributos: Superficial “S”, Intermedia (sic) “I” y Profunda (sic) “P”.

Fuente: Flores, 2014.

2. La prueba internacional de evaluación PISA, ha tomado un sentido de interés particular en México, como oportunidad de aprendizaje y de trabajo áulico docente (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]/Secretaría de Educación Pública [SEP], 2005). Asimismo, la prueba es un ejemplo de medición cuantificable sobre la CL.

3. Integrados por atributos y expuestos en la rúbrica.

Para la categoría de construcción representacional se consideraron procesos mentales de asimilación (ver atributos de la Tabla 1). Al estructurar el ítem, la redacción consideró la elaboración de un modelo sobre el mundo o situación que el texto describe (Chica, 2009). De igual forma, el grado de complejidad en la habilidad determinó el valor de 40 puntos sobre 100.

Para la redacción de las preguntas se tomó cada atributo de la rúbrica, por lo que las respuestas de los ítems consideraron proposiciones según el nivel de dominio del verbo, al cruce con la categoría de la dimensión cognitiva (Anexo 1).

A manera de ejemplo, se coloca un ítem de cada categoría, indicando la parte del artículo científico de dónde se tomaron los datos y las tres respuestas de los docentes con diferente nivel de decodificación de datos.

I. Microestructural. Parte del texto: Abstract.

1. El texto:

- a. Expone un análisis de retos y perspectivas con base en un proyecto apoyado por el SINED, que busca generar conocimiento en torno a modelos de enseñanza a distancia y con enfoque en competencias.

Profundo

- b. Es un análisis de los retos y perspectivas en el movimiento educativo abierto de educación a distancia.

Superficial

- c. Presenta un análisis de retos y perspectivas a través del proyecto apoyado por el SINED que tiene sus antecedentes en un caso de la CLARISE.

Intermedio

II. Macroestructural: Parte del texto: Introducción.

13. Los REA...

- a. Son resultado de las diversas iniciativas como la OCDE, la UNESCO y diversas instituciones educativas que apoyan las actividades académicas y de investigación.

Profundo

- b. Son una iniciativa para producir, diseminar y compartir materiales digitales.
Intermedio
- c. Son Recursos Educativos Abiertos.
Superficial

III. Supraestructural. Parte del texto: Bibliografía.

28. La bibliografía es usada por la autora Ramírez como...

- a. Apoyo de fuentes de información.
Superficial
- b. Respaldo teórico para el desarrollo del artículo.
Intermedio
- c. Objetividad de la información manejada.
Profundo

IV. Construcción representacional. Aprehensión del texto.

33. Al preguntar a la autora Ramírez si ¿tiene alguna forma estructurada de presentar la información para desarrollar el artículo?, Comentó:

- a. Sí, tengo una forma en la cual identifico: Título del artículo, resumen, introducción, marco contextual y resultados, entre otros.
Superficial
- b. Sí, tengo una forma en la cual identifico: Título del artículo, resumen, palabras clave, título en inglés, abstract y keywords, así como introducción, marco contextual acompañado de imágenes y, finalmente, marco teórico y conclusiones.
Intermedio
- c. Sí, tengo una forma en la cual identifico: Título del artículo, resumen, pala-

bras clave, título en inglés, abstract y keywords, así como introducción, marco contextual acompañado de imágenes, marco teórico, método, resultados acompañados de gráficas y tablas ordenadas por indicadores, discusión, conclusiones y, finalmente, bibliografía y currículum.

Profundo

Cada ítem contó con una tarjeta descriptiva de especificaciones. La calificación de las respuestas no consiste en correctas o incorrectas,⁴ sino en la diferencia entre ellas por la cantidad de información reflejada, en cumplimiento y demostración de la CL y las acciones a lograr en la rúbrica.

La estructura de la prueba-instrumento corresponde a 28 ítems de opción múltiple, seis de opción abierta (medidos cuantitativamente por el número de palabras), dos para completar párrafos y esquemas con palabras de una caja.

En tanto, la selección de la muestra para aplicar el instrumento de manera diagnóstica sin fines probabilísticos fue sesgada. Lo anterior porque el mapa curricular del Nivel Medio Superior del IPN en tercer semestre incluye unidades de aprendizaje del área humanística, tecnológica básica y profesional (Dirección de Educación Media [DEMS]-IPN, 2009). Así, los docentes seleccionados fueron 10, quienes cumplieron con tres características: atender a grupos de tercer semestre, abordar en clase contenidos científico-tecnológicos y pertenecer al área humanística y/o básica y/o profesional. De entre ellos se conformaron dos muestras:

- 1-5 Docentes con Posgrado y/o experiencia en investigación educativa pertenecientes al área humanística y/o básica.
- 6-10 Docentes con Ingeniería pertenecientes al área profesional.

Resultados

A partir de la aplicación de la prueba ACDT se obtuvieron los siguientes resultados.

4. PISA ubica este ejercicio como respuestas parciales. Los modelos psicométricos de este tipo de puntuación politómica están contrastados y en algunos sentidos son preferibles a una puntuación dicotómica, ya que utilizan en mayor medida la información de las respuestas. Sin embargo, la interpretación de la puntuación parcial es más compleja, ya que cada ejercicio ocupa más de una posición en la escala de dificultad: una para la respuesta totalmente correcta y otras para cada una de las respuestas parcialmente correctas. La puntuación parcial se emplea en algunas de las preguntas de respuesta construida más compleja (OCDE, 2004). La escala de puntuación de PISA está sustentada en el modelo continuum de dificultad y destreza del TRI (Teoría de Respuesta al Ítem).

Los puntajes obtenidos por categoría (microestructural, macroestructural, supraestructural y construcción representacional) y nivel de comprensión (superficial, intermedio y profundo) exponen variables de ACDT. En el caso de la categoría microestructural (con un valor máximo de 10 puntos), los docentes muestran una comprensión de 4 puntos de 10, esto los coloca en una comprensión intermedia; es decir, la decodificación llega al texto base, lejos de expresar una comprensión de lectura profunda (la cual va de 6.6 a 10 puntos), reflejo de un modelo situacional de combinación y relación de términos.

Respecto a la categoría macroestructural (con valor de 20 puntos, donde la comprensión profunda inicia en 8.5), algunos de los integrantes de las muestras logran una comprensión profunda que les permite un ACDT, a través de la jerarquización de ideas y la coherencia entre tesis e hipótesis del texto.

En relación con las categorías supraestructural y construcción representacional, todos los participantes llegan al ACDT intermedio, pues entran en contacto con el objeto a través de la contextualización del asunto tratado por el autor y de la construcción de un modelo gráfico elemental; sin embargo, no refieren fuente o validez científica del texto.

Lo anterior permite inferir que a mayor solicitud de CL sobre la estructura del texto, mayor dificultad existe para entablar ACDT (Figura 1).

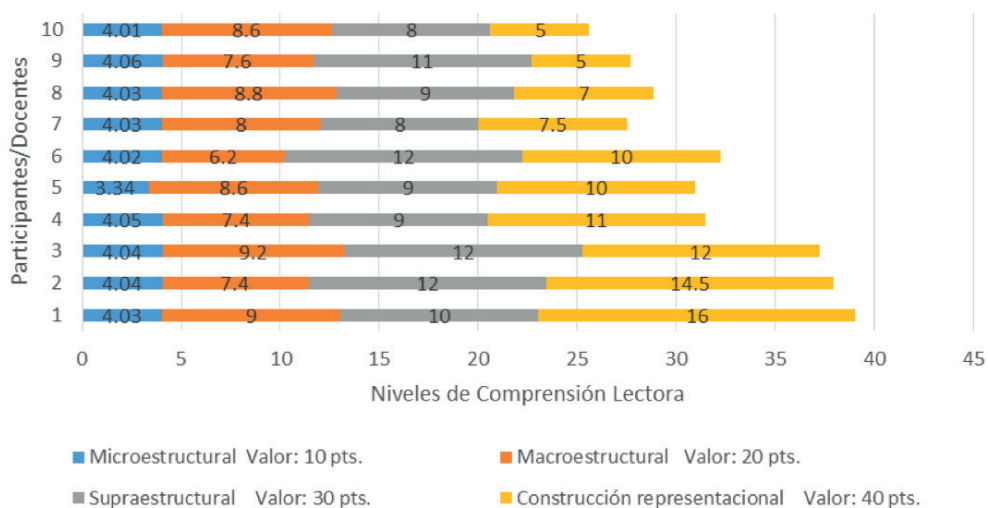


Figura 1. Resultados individuales de la prueba ACDT

Al comparar categorías entre sí, los valores logrados se alejaban considerablemente uno del otro, respecto a la CL en niveles profundos. Sin embargo, los docentes con estudios de posgrado y/o experiencia en investigación educativa (1 a 5), eligieron respuestas con mayor cantidad de datos alineados al aprendizaje y modelación sobre el texto. Por el contrario, los docentes sin experiencia en investigación y con nivel de ingeniería (6 a 10), llegaron a puntajes de niveles intermedios bajos, ya que las respuestas señaladas indicaban sólo decodificación de información a nivel de reconocimiento de datos sobre el texto (Figura 1).

De acuerdo con los puntajes globales de cada docente, se identificó que a mayor solicitud de información sobre la estructura del texto (categorías), surge una varianza en el ACDT. Es decir, la prueba está estructurada sobre 100 puntos y, de los 10 participantes, tres llegaron arriba de 37 puntos (sin rebasar los 40); así que la prueba de ACDT permitió identificar áreas de oportunidad docente, como el desarrollo de habilidades para reconocer la progresión temática del texto científico de investigación y comprender el propósito del autor, así como incorporar el lenguaje y el contexto del objeto para expresar ideas terminales a través de gráficos.

De manera general, los resultados permitieron identificar que los docentes con experiencia en investigación (1 a 5), logran mejores puntuaciones en la categoría de construcción representacional (segunda dimensión cognitiva), en donde el lector desarrolla modelos de organización de la información (diagramas, mapas cognitivos, resúmenes, síntesis, entre otros); es decir, la decodificación integra datos mediante la interpretación del significado en el texto, lo cual indica que hay ACDT que llega a la intención comunicativa del autor.

Conclusiones

La investigación de ACDT entre docentes de Nivel Medio Superior y texto científico a través de la CL, expresa las siguientes conclusiones.

El ACDT entre lector y texto, sí puede ser identificado a través de dimensiones cognitivas de CL, las cuales permiten identificar el estado de acercamiento en el que se encuentra; es decir, la decodificación que realiza el sujeto sobre el objeto textual permite conocer hasta dónde se acerca al mensaje expuesto, si existe diálogo y construye conocimiento a partir de lo comprendido.

Los resultados permiten determinar que a mayor CL se genera mayor comunicación y viceversa; en consecuencia, el proceso de construcción cognitivo va hacia un aprendizaje profundo sobre el texto. Sustento de ello es la prueba de ACDT desarro-

llada con base en una rúbrica que relaciona categorías (dimensiones cognitivas) y CL a través de verbos terminales, la cual al ser aplicada de manera diagnóstica evidencia un acercamiento intermedio (40 de 100 puntos). Asimismo, el diálogo se ausenta cuando se solicita una comprensión que llegue a un modelo situacional; es decir, a mayor complejidad de la construcción representacional menos aprehensión del texto. Por ejemplo, el ítem 31 solicita completar un esquema de relaciones estructurales del contenido global; el 50% de la muestra respondió en nivel superficial e intermedio, el resto estuvo en el nivel profundo. El ítem 32 solicita incorporar información para su vida útil en un argumento; aquí el 100% de la muestra quedó en nivel superficial, al redactar su respuesta con menos de tres palabras (o sinónimos) encontradas en el texto.

Por lo anterior, la prueba de ACDT como instrumento para conocer si el docente comprende lo que lee y lo lleva a su entorno (al incorporar la información a su profesión) a través de un acto dialógico, tiene por delante un camino que forjar de validación, de tal forma que la propuesta contribuya con el desarrollo de las competencias docentes, para el acercamiento de la ciencia y la tecnología a los contenidos académicos (UNESCO, 1998, 2001, 2004) en el Nivel Medio Superior.

La CL es una habilidad que impacta directamente en el usuario, ya sea a nivel de manejo de información, o bien, a nivel de comunicación con terceros, haciendo escuchar las voces de otros a través de la citación. Para los fines de esta investigación, la comunicación con terceros se refiere al trabajo de mediación que realiza el docente, esperando que llegue a niveles profundos.

Así, hablar de diagnósticos cognitivos significa colocar a esta metodología cognocuantitativa, frente al reto de la evaluación objetiva y significativa del profesorado para conocer el terreno del ACDT en el Nivel Medio Superior del IPN, y de los sistemas de bachillerato tecnológico de nuestro país.

Finalmente, el siglo XXI está inmerso en una constante innovación de aproximaciones que ofrecen un abanico de explicaciones a paradigmas actuales y de antaño, por lo cual la investigación educativa se ve en la necesidad de indagar en su propia práctica, con la idea de ofrecer un servicio de calidad para la profesionalización docente y con resultados medibles en la comunidad estudiantil.

Agradecimiento. Las autoras agradecen el apoyo otorgado por el Instituto Politécnico Nacional a través de la Secretaría de Investigación y Posgrado para realizar esta investigación registrada: 20130860. Asimismo, a todos los académicos que intervinieron.

Lista de referencias

- Baiget, T., & Torres-Salinas, D. (2013). *Informe APEI sobre publicación en revistas científicas*. España: Asociación Profesional de Especialistas en Información.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Chica, P. (2009). Caracterización del lector experto e inexperto. Interacción educativa en la comprensión lectora. *Revista Digital Enfoques Educativos*, 40, 21-31.
- Dijk van, T. (1992). *La ciencia del texto*. España: Paidós.
- Dijk van, T. (Comp.). (2008). *El discurso como estructura y proceso*. México: Gedisa.
- Dirección de Educación Media Superior-Instituto Politécnico Nacional. (2009). *Mapa Curricular de las Áreas de Formación Institucional, Científica, Humanística y Tecnológica Básica y de Formación Profesional del Programa Académico de Técnico en Aeronáutica (modalidad presencial)*. Recuperado de <http://www.cecyt3.ipn.mx/ofertaeducativa/ta/aeronautica.pdf>
- Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares/Centro Nacional de Evaluación Para la Educación Superior. (2013). *Manual para docentes y directivos*. ENLACE Media Superior 2013. Recuperado de http://enlace.sep.gob.mx/content/ms/docs/2013/Manual_Docente_ENLACEMS_2013.pdf
- Ferrer, J., & Arregui, P. (2003). *Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterios para guiar futuras aplicaciones*. Perú: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- Flores, C. (2014). *Acercamiento comunicativo dialógico-textual entre el docente de Nivel Medio Superior del Instituto Politécnico Nacional y el científico* (Tesis de maestría). Recuperada de <http://tesis.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/14831/Tesis%20Claudia%20Flores%20Cervantes.pdf?sequence=1>
- Hernández, G. (2005). La comprensión y la composición del discurso escrito. *Perfiles Educativos*, 37(107), 85-114.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación/Secretaría de Educación Pública. (2005). *PISA para docentes. La evaluación como oportunidad de aprendizaje*. México: Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1983). *Guía para la redacción de artículos científicos destinados a la publicación*. París: Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. París: Autor.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2004). *Marcos teóricos de PISA 2003: La medida de los conocimientos y destrezas en matemáticas, lectura, ciencias y resolución de problemas*. Madrid: Autor
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos/Ministerio de Educación y Ciencia. (2004). *Marcos teóricos de PISA 2003*. París: Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo.
- Partido, M. (enero-diciembre, 1994). Lectura y práctica docente: Un acercamiento. *Colección Pedagógica Universitaria*, 25-26, 131-146. Recuperado de www.uv.mx/cpue/coleccion/n_2526/pubmari.htm
- Schmidt, S. (1987). Comprender textos-interpretar textos. *Revista ELUA, Estudios de Lingüística*, 4, 9-32.
- Silvestri, A. & Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotsky: La organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Tedesco, J. (2013). *Cumplir las metas en educación no es una utopía sino una realidad posible*. Recuperado de http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=16316&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Temporetti, F. (mayo, 2012). La lectura y comprensión de textos científicos y académicos. Una problemática crucial en la educación universitaria. Ponencia presentada en el *VIII Seminario Internacional de Alfabetización* de la Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), Ijuí, Rio Grande do Sul, Brasil. Recuperado de http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/TEMPORETTI/F%C3%A9lix_Interpreta_comprens_textos.pdf
- Tünnermann, C., & De Souza, M. (2003). *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento. Cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Vega, L., Bañales, G., & Reyna, A. (2013). La comprensión de múltiples documentos en la Universidad: el reto de formar lectores competentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 461-481.

Anexo I

PRUEBA DE ACERCAMIENTO COMUNICATIVO DIALÓGICO-TEXTUAL ENTRE EL DOCENTE Y EL ARTÍCULO CIENTÍFICO DE INVESTIGACIÓN

Objetivo: Identificar el nivel de Acercamiento Comunicativo Dialógico Textual del docente respecto al Artículo de Investigación Científico.

Momentos de la aplicación:

Esta Prueba se desarrollará en dos momentos; el primero corresponde a la lectura del artículo y, el segundo a la resolución de la prueba.

Estructura de la Prueba:

Consta de tres apartados, el primero corresponde a *Datos Personales y actividad académica*; el segundo es la realización de la *Lectura del Artículo Científico de Investigación* y finalmente, se presenta una serie de reactivos a responder por usted.

Instrucciones: Se le solicita responder lo más verídicamente posible. En caso de no comprender alguna indicación o bien pregunta, consulte al aplicador. Responda con pluma negra y coloque la letra del inciso que considere correcto debajo de cada serie de respuestas; o en su caso, responda las preguntas abiertas en las líneas debajo de éstas (en caso de corrección, sólo raye y continúe la escritura).

PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA: ARTÍCULO CIENTÍFICO DE INVESTIGACIÓN (PRUEBA A)			
I. DATOS PERSONALES Y ACTIVIDAD ACADÉMICA			
Nombre Completo:		Edad:	Fecha de elaboración:
Institución en la que labora:	Puesto académico:		Antigüedad en la Institución:
Nombre completo de la profesión que ostenta a nivel superior:		Unidad Académica de Procedencia:	
En su caso, nombre completo del Posgrado que ostenta a nivel Maestría:		Unidad Académica de Procedencia:	
En su caso, nombre completo del Posgrado que ostenta a nivel Doctorado:		Unidad Académica de Procedencia:	
Área de Conocimiento en la que imparte su servicio profesional:		Unidad(es) de Aprendizaje que atiende con regularidad:	
Carrera Técnica Profesional que atiende:		Nivel académico en el que con regularidad presta su servicio:	
Número de grupos que atiende en promedio por semestre:		Número de estudiantes que atiende en promedio al semestre:	

Academia a la cual pertenece:		Número total de integrantes de la academia:	
Competencias Docentes que con regularidad desempeña:		Competencias Docentes que le gustaría desempeñar:	
¿Consulta revistas de divulgación o prefiere las especializadas en su profesión?		¿Consulta bases de datos index? ¿Con qué regularidad?	

LECTURA DEL ARTÍCULO CIENTÍFICO DE INVESTIGACIÓN

Instrucción: Lea como regularmente lo hace, siéntase cómodo y dispuesto a disfrutar de su lectura. Haga lo que comúnmente hace al leer un texto. En caso de tener comentarios respecto a la lectura realizada, al terminar la prueba escríbalos.

Hora de Inicio:

Hora de término:

Comentarios del lector:

PRUEBA

Instrucción: Por favor responda a las preguntas realizadas, tome el tiempo necesario para hacerlo. En caso de tener dudas respecto a la pregunta, solicite apoyo al aplicador.

NIVEL MICROESTRUCTURAL

1. El texto:

<p>a. Es un análisis de los retos y perspectivas en el movimiento educativo abierto de educación a distancia.</p>	<p>b. Presenta un análisis de retos y perspectivas a través del proyecto apoyado por el SINED que tiene sus antecedentes en un caso de la CLARISE.</p>	<p>c. Expone un análisis de retos y perspectivas con base en un proyecto apoyado por el SINED, que busca generar conocimiento en torno a modelos de enseñanza a distancia y con enfoque en competencias.</p>
---	--	--

Inciso ()

2. El artículo...

<p>a. Vislumbra los retos en tres niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas institucionales para el acceso abierto. • Gestión y comunicación del conocimiento. • Cultura de colaboración. 	<p>b. A partir de cuatro dominios (datos de identificación, movimiento educativo abierto, competencias en educación a distancia e innovación y redes) vislumbra los retos en tres niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas institucionales para el acceso abierto. • Gestión y comunicación del conocimiento. • Cultura de colaboración. 	<p>c. A partir de un estudio exploratorio-descriptivo (en 9 instituciones mexicanas) indagó cuatro dominios (datos de identificación, movimiento educativo abierto, competencias en educación a distancia e innovación y redes) y así vislumbra los retos en tres niveles:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas institucionales para el acceso abierto. • Gestión y comunicación del conocimiento. • Cultura de colaboración.
--	--	--

3. La finalidad del artículo es:

<p>a. Presentar un análisis de retos y perspectivas en el movimiento educativo abierto de educación a distancia.</p>	<p>b. Presentar un análisis de retos y perspectivas con base en un estudio de exploración-descriptivo en 9 universidades mexicanas.</p>	<p>c. Presentar un análisis de retos y perspectivas con antecedente en un caso de éxito de la CLARISE y con aplicación diagnóstica mediante un estudio exploratorio-descriptivo.</p>
--	---	--

4. La idea central de la introducción es:

<p>a. Analizar los retos y las perspectivas que se vislumbran para la primera etapa del proyecto, a partir de un diagnóstico de los participantes con el fin de planear acciones que realizar como grupo de investigación en el ámbito de la educación a distancia.</p>	<p>b. Ubicar que a la par del crecimiento de la educación a distancia los gobiernos, organismos (como la OCDE y la UNESCO) e instituciones educativas han impulsado iniciativas para producir, diseminar y compartir materiales digitales: REA, aunque su conocimiento es escaso.</p>	<p>c. CLARISE es un ejemplo de éxito latinoamericano y se ha logrado extender a Europa promoviendo así, la temática del movimiento educativo abierto en el entorno de la educación a distancia, promovida por la convocatoria nacional del SINED concretada en el proyecto SINED-CLARISE, donde participan 9 instituciones mexicanas, en la etapa de diagnóstico, con lo que se espera proyectar acciones para la educación a distancia.</p>
---	---	--

5. El marco contextual pretende...

<p>a. Nombrar los antecedentes del proyecto SINED-CLARISE, su objetivo, el tema de investigación y cómo da cuenta de su trabajo.</p>	<p>b. Ubicar el origen del proyecto SINED-CLARISE, la colaboración de los profesores e investigadores vinculados a las redes nacionales de internet, su objetivo (atender la necesidad regional) para dar acceso libre a la producción cultural, científica y académica con inicio en los REA.</p>	<p>c. Encontrar la relación del origen del proyecto SINED-CLARISE con su objetivo (atender necesidades regionales) para dar visibilidad y acceso libre a la producción cultural, científica y académica de autores e instituciones de Latinoamérica por todo el mundo; asimismo, cómo se vinculan sus acciones para el trabajo en red para generar conocimiento en torno al uso de REA en ambientes mediados con tecnología y apoyo a innovación de prácticas.</p>
--	--	--

6. El marco teórico pretende que...

a. El lector ubique la importancia de la educación a distancia en los últimos años.	b. El lector ubique la opinión de otros autores respecto a la educación a distancia, las TIC y los REA.	c. El lector recorra la inclusión de las tecnologías respecto a la educación a distancia y el desarrollo de competencias desde diferentes enfoques, movimientos y prácticas educativas abiertas de REA.
---	---	---

7. El método para el proyecto que se expone es:

a. Investigación acción.	b. Investigación acción con enfoque en competencias.	c. Exploratorio-descriptivo
--------------------------	--	-----------------------------

8. Los resultados se expresan con base en...

a. La etapa de diagnóstico	b. Cuatro dominios	c. Datos de identificación, movimiento educativo abierto, competencia en educación a distancia e innovación y redes.
----------------------------	--------------------	--

9. La discusión y las conclusiones se generan a partir...

a. ...del diagnóstico de los participantes del proyecto y de los objetivos planteados en el proyecto SINED-CLARISE para la educación a distancia.	b. ...del diagnóstico pues define tres retos.	c. ...del diagnóstico ya que se definen tres retos y se abren perspectivas en el proyecto.
---	---	--

10. La bibliografía...

a. Indica 36 textos.	b. Indica fuentes consultadas de libros y revistas.	c. Expone las fuentes de consulta con fecha, en formato APA.
----------------------	---	--

NIVEL MACROESTRUCTURAL

11. El artículo, en el resumen:

a. Presenta un análisis de retos y perspectivas para proyectar las acciones que realizar como grupo de investigación en el ámbito de la educación a distancia.	b. Establece el objetivo a partir de los antecedentes (SINED y CLARISE) y así generar conocimiento en torno a modelos de enseñanza acordes a la modalidad a distancia.	c. Expone el objetivo con relación al SINED y la CLARISE en relación a la educación a distancia, a partir de un primer momento (diagnóstico) en instituciones mexicanas.
--	--	--

12. Las palabras clave del artículo...

a. Se encuentran después del resumen.	b. Visualizan de manera general el contenido.	c. Determinan la unidad y coherencia del texto.
---------------------------------------	---	---

13. Los REA...

a. Son Recursos Educativos Abiertos.	b. Son una iniciativa para producir, disseminar y compartir materiales digitales	c. Son resultado de las diversas iniciativas como la OCDE, la UNESCO y diversas instituciones educativas que apoyen las actividades académicas y de investigación.
--------------------------------------	--	--

14. ¿A partir de qué experiencia surge el interés de promover la temática del movimiento educativo abierto?

a. El caso CLARISE.	b. Del caso CLARISE, por las actividades realizadas en Latinoamérica.	c. En el 2011, en el marco de la convocatoria COMCLARA, para la creación de CLARISE.
---------------------	---	--

15. El portal de CLARISE permite...

a. Identificar su definición, quiénes son, conocer la Red CLARA, acceder a noticias.	b. Conocer la relación SINED-CLARISE, su objetivo y el principal tema de investigación.	c. Ubicar la comunidad Latinoamericana, su origen, definición, monitorear avances, noticias, el tema de los REA y redes asociadas.
--	---	--

16. ¿Cuáles son las redes asociadas que propiciaron resultados para que el SINED diera origen a CLARISE en 2012?

a. Red CLARA, ALICE2, CUDI, RENATA, INNOVA RED y RAU2.	b. Las redes asociadas CLARA, ALICE2, CUDI, RENATA, INNOVA RED y RAU2	c. La importancia de las redes asociadas CLARA, ALICE2, CUDI, RENATA, INNOVA RED y RAU2 y su difusión.
--	---	--

17. En la fecha de publicación del artículo ¿cuántas instituciones Mexicanas participan?

a. 8	b. 7	c. 9
------	------	------

18. En el marco contextual el autor comunica lo que busca el proyecto, lo cual es:

a. Busca generar conocimiento en torno al uso de REA en ambientes mediados por tecnología, así como apoyar en la innovación de las prácticas, de manera específica en la educación a distancia.	b. Busca generar conocimiento en torno al uso de REA en ambientes mediados por tecnología; apoyar en la innovación de las prácticas (en específico la educación a distancia) y la colaboración de investigadores.	c. Busca generar conocimiento en torno al uso de REA en ambientes mediados por tecnología; apoyar en la innovación de las prácticas (en específico la educación a distancia); la colaboración de investigadores y académicos (red innovadora apoyada con las TIC)
---	---	---

19. En el marco teórico, el autor desarrolla dos ideas principales; ¿en qué párrafos están?

a. En el 1 y 7	b. En el 2 y 6	c. En el 1 y 6
----------------	----------------	----------------

20. En el marco teórico, el autor toma voces de otros autores para entender el proceso de enseñanza aprendizaje; ¿cómo lo realiza?

a. A partir de Sugumar, 2009; Zabalza, 2003; Perrenoud, 2004 y; Tuning América Latina 2008.	b. A partir de las competencias que deben desarrollar sus protagonistas: los docentes y estudiantes, desarrolladas desde hace años por varios autores.	c. A partir de las competencias de los protagonistas: docentes (Zabalza, 2003; Perrenoud, 2004) y estudiantes (Tuning América Latina, 2008)
---	--	---

21. El método que Ramírez Montoya propone consiste en:

a. En la etapa diagnóstica.	b. En el método exploratorio descriptivo.	c. El método exploratorio descriptivo del diagnóstico interinstitucional.
-----------------------------	---	---

22. El apartado 4 del artículo, habla de los resultados de:

a. La encuesta diagnóstica	b. Los datos de los participantes, del conocimiento de REA y de las competencias a distancia	c. Los dominios en la encuesta: datos de identificación, aplicación y percepción de REA, conocimiento/experiencia de competencias e innovación y redes.
----------------------------	--	---

23. El objetivo del autor en el apartado de Discusión y conclusiones es:

a. Vislumbrar los retos con base en el diagnóstico de los participantes del proyecto.	b. Vislumbrar retos como: necesidad de generar políticas que regulen y promuevan el acceso abierto, desarrollo de gestión de REA y la comunicación del conocimiento abierto, y la promoción de una cultura académica.	c. Vislumbrar retos (políticas que regulen y promuevan el acceso abierto, desarrollo de gestión de REA; la comunicación del conocimiento abierto, y la promoción de una cultura académica) y perspectivas del proyecto SINED-CLARISE (formación de facilitadores, modelos innovadores y movilización a través de redes.
---	---	---

24. Ramírez Montoya, en la bibliografía refiere a Burgos y Ramírez (2011), ¿por qué?

a. Es un que consultó durante el desarrollo del escrito	b. Lo refiere en el marco teórico.	c. Es un artículo reciente que consulta el autor en internet.
---	------------------------------------	---

NIVEL SUPRAESTRUCTURAL

25. Elige una de las siguientes ideas que desde tu punto de lectura sea la que organiza la estructura de la información expuesta por la autora Ramírez.

<p>a. La autora expone los retos y perspectivas en el movimiento educativo abierto de educación a distancia a través de un diagnóstico donde participan 9 universidades mexicanas, sienta sus bases en el proyecto SINED-CLARISE y pone su fundamento a través de las competencias docentes y estudiantiles.</p>	<p>b. La autora expone los antecedentes del proyecto SINED, lo cual da forma a su objetivo; ubica el proceso de desarrollo del mismo, sitúa el evento en el contexto de las competencias desde la educación abierta; sustenta el método con el que se trabaja; muestra gráficas de los cuatro dominios de la encuesta diagnóstica y, finalmente, expone la discusión y conclusiones.</p>	<p>c. La autora da a conocer los resultados de la etapa diagnóstica del proyecto CLARISE, para ello desarrolla de manera específica los antecedentes del proyecto, su origen, las líneas teóricas que lo sustentan, el método aplicado, los resultados, la discusión y conclusión con base en el diagnóstico, a partir del cual, se ubican los retos y perspectivas para la educación a distancia.</p>
--	--	--

26. De las siguientes ideas elige la que consideres expresa las conexiones temáticas de los apartados: Introducción, marco referencial y marco teórico.

<p>a. Ninguna de las anteriores</p>	<p>b. La modalidad de educación a distancia se ha incrementado y con ello los apoyos de iniciativas de los gobiernos e instituciones para producir, disseminar y compartir materiales digitales (REA). Un ejemplo latinoamericano es el proyecto CLARISE-SINED con enfoque en competencias y desarrollo de redes de colaboración y aprendizaje para dar visibilidad y acceso a la producción cultural, científica y académica, de ésta región, y en el 2012 nueve instituciones mexicanas inician los trabajos para generar conocimiento en torno a los REA; así, el fundamento teórico consistió en el enfoque por competencias de la última década, sustentando el desarrollo de prácticas educativas abiertas.</p>	<p>c. La modalidad de educación a distancia ha incrementado su oferta educativa y con ello los gobiernos e instituciones (nacionales e internacionales) han impulsado diversas iniciativas para la producción de REA, aunque en nuestro país el conocimiento que se tiene de ellos aún es escaso. El resultado consistió en la experiencia de éxito que dio forma a CLARISE, con un objetivo claro: generar conocimiento acorde a las necesidades de la educación a distancia, sustentada en la colaboración en red y bases teóricas del campo de las competencias docentes y estudiantiles de la última década.</p>
-------------------------------------	---	--

27. De las siguientes ideas, ¿cuál engloba la relación del método con los resultados, la discusión y las conclusiones?

<p>a. Ninguna de las anteriores.</p>	<p>b. El Método SINED-CLARISE para la educación a distancia se sustenta en la investigación-acción. En el caso específico de la etapa diagnóstica aplicó el método exploratorio descriptivo con la técnica de encuesta, a partir de cuatro dominios de exploración expresando sus resultados en gráficas. Finalmente con base en ello, expone los retos que se vislumbran, las perspectivas que se abren para el proyecto SINED-CLARISE y una invitación a continuar.</p>	<p>c. Este estudio tiene sus bases en la investigación acción y en específico, para su etapa diagnóstica, ubica el método exploratorio-descriptivo, lo cual le permite exponer los resultados de la población participante a partir de cuatro dominios relacionados con los REA y la innovación en la planeación estratégica; como resultado plantea tres retos, las perspectivas del proyecto y la importancia en la contribución para generar conocimiento en torno a los REA y el desarrollo de prácticas educativas abiertas.</p>
--------------------------------------	---	---

28. La Bibliografía es usada por la autora Ramírez como...

<p>a. Apoyo de fuentes de información.</p>	<p>b. Respaldo teórico para el desarrollo del artículo.</p>	<p>c. Objetividad de la información manejada.</p>
--	---	---

CONSTRUCCIÓN COGNITIVA

29. Con base en los conectores del cuadro a continuación, coloque el que considere adecuado para completar la coherencia del párrafo.

<p>Modalidad SINED-CLARISE</p>	<p>México</p>	<p>REA generador Competencias</p>	<p>redes conocimiento abierto</p>	<p>digitales</p>	<p>movilización necesidades</p>
------------------------------------	---------------	---	---	------------------	-------------------------------------

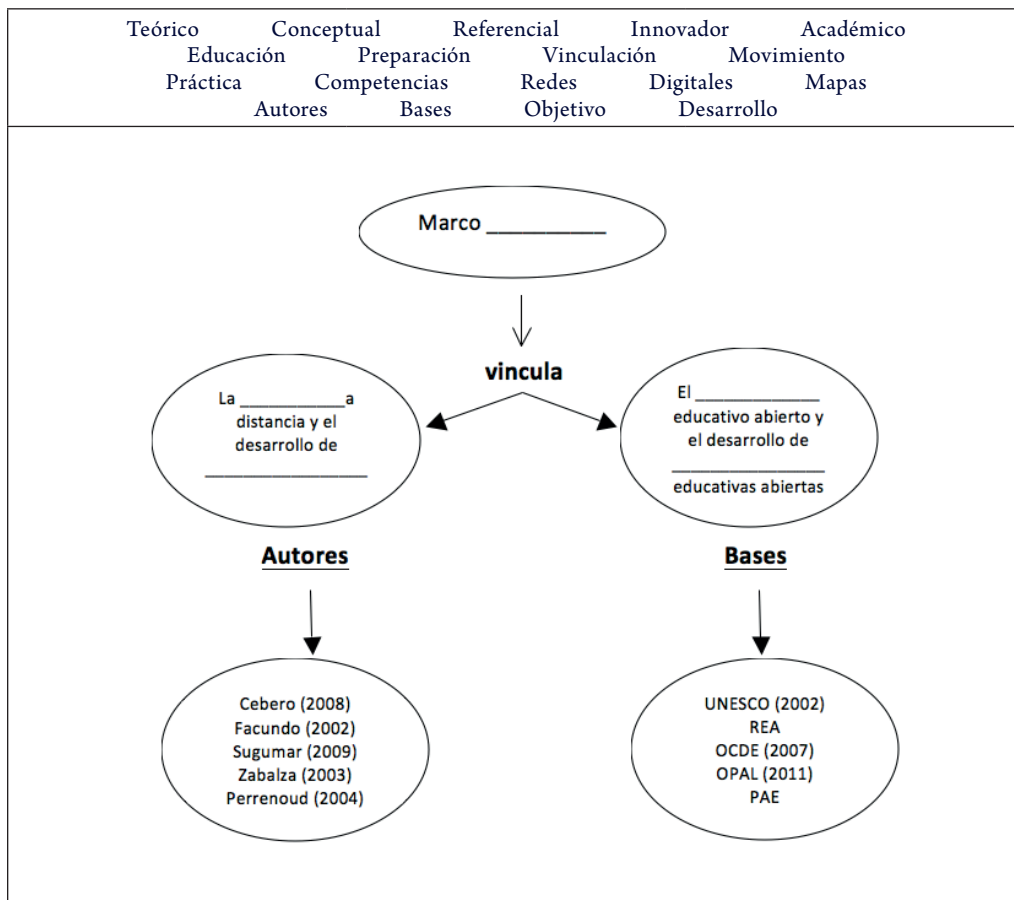
La _____ de educación a distancia ha venido incrementando su oferta educativa en las Instituciones de Educación Superior en _____; a la par, se han impulsado diversas iniciativas para producir _____; siendo las _____ las que han impulsado la _____ su práctica, tal es el caso del proyecto _____ - _____, como _____ de _____ en torno a modelos de enseñanza para las _____ de la educación a distancia, sustentado en las _____ digitales de la última década y el Movimiento Educativo _____.

30. Para la siguiente afirmación, ¿cuál considera que es un argumento que la respalda?

En todo el mundo se impulsan proyectos tendentes a la creación, uso y transformación de REA, así como el desarrollo de repositorios y catálogos en los que se alojan dichos recursos.

<p>a. Algunos de los ejemplos más conocidos son OCW, MIT, CORE, portal Temoa, DAR, Redalyc y Scielo.</p>	<p>b. El movimiento educativo abierto y desarrollo de prácticas educativas.</p>	<p>c. Los cursos completos, los materiales de curso, módulos, libros, videos, exámenes, <i>software</i> y cualquier otra herramienta que dé soporte al acceso del conocimiento.</p>
--	---	---

31. Con base en las palabras del recuadro, coloque las que considere adecuadas para completar el siguiente esquema.



32. La información del artículo, ¿cómo podría serle útil en su vida profesional?

PALABRAS QUE SE EXTRAEN DEL TEXTO:

33. La autora Ramírez, desde su visión, ¿tiene alguna forma estructurada de presentar la información en el desarrollo del artículo? Descríbala.

34. En su rol de docente, ¿este artículo le serviría en algo para sus clases? Descríbalo.

35. Si estuviera frente a la autora Ramírez, ¿qué le preguntaría?

¿Para qué?

36. En el siguiente espacio realice un esquema o una paráfrasis o un mapa mental del artículo leído.

De antemano le agradezco su colaboración en este ejercicio

¡Gracias!
