

EL PROGRAMA ENCICLOMEDIA VISTO POR LOS MAESTROS

LAURA SÁNCHEZ ROSETE

Dentro de las estrategias de seguimiento y evaluación del programa *Enciclopedia* se instaló un laboratorio de prueba, en cinco escuelas del Distrito Federal, para monitorear su introducción y así retroalimentar al equipo de diseño y desarrollo. A partir de este proceso se identifican las prácticas de incorporación en las aulas y los aprendizajes de los niños que son favorecidos por *Enciclopedia*. Lo anterior ha servido de marco para elaborar y pilotear un instrumento (cuestionario), aplicado en ocho escuelas en el Distrito Federal, que se prevé se aplicará en una muestra de la población que trabaja con el programa en toda la república mexicana. A continuación se presentan los datos obtenidos a la fecha; primero en lo relativo a la estrategia de seguimiento de las cinco escuelas y, posteriormente, en cuanto a los resultados del cuestionario que se aplicó.

Formas de exploración del programa de *Enciclopedia* y la planeación

Si bien los maestros no cuentan con un tiempo adicional a su jornada de trabajo para dedicarle al programa, exploran los diferentes recursos durante el recreo, la hora de deportes o al término de la clase, ya que la experimentación es indispensable para que el docente decida qué puede utilizar y qué recursos le sirven de apoyo; por ejemplo los videos, que son los que más captan la atención de maestros y alumnos, se utilizan para “iniciar una clase, generar preguntas, repasar la lección”, según explican los docentes; sin embargo la revisión de los materiales, la selección según el tema, el orden y el arreglo didáctico se dan sobre la marcha. El uso

Laura Sánchez Rosete es profesora-investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco y consultora del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE). Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, México DF, CP 14200, CE: lausar@upn.mx

reiterado de *Enciclomedia*, le plantea al docente la necesidad de planear sus clases con el fin de dar coherencia al recurso y a las actividades a desarrollar según las necesidades de sus alumnos.

Se ha observado que en el *primer momento*, cuando se incorpora el uso de *Enciclomedia*, los docentes llevan a cabo sus clases cumpliendo con el orden de los contenidos que se presentan en el libro de texto y pocas veces recurren a la planeación de la misma. En estos casos la preferencia por determinados recursos se expresa con la aseveración “*Enciclomedia* es un apoyo, sirve para reforzar”, pero si el docente se basa en exposiciones propias o de los alumnos –donde el libro de texto es un recurso y no la guía para el desarrollo– entonces la planeación se hace indispensable, por lo tanto debe conocer previamente el contenido del video.

En un *segundo momento*, el maestro planea una clase en donde el libro de texto es un recurso más; así, después de conocer su contenido, selecciona un recurso y le otorga una función. Un mismo recurso tiene una amplia gama de funciones y, en algunos casos, hasta pueden contradecir a alguna, mientras un maestro asegura que cuando desea “ampliar el vocabulario” accede a las ligas de Encarta, otro opina que éstas son “muy largas y complejas”. Se advierte que no existe una opinión única sobre las preferencias y funciones que se le otorgan a los recursos a su disposición; esta información nos muestra que este criterio no es suficiente para asignar un signo positivo a su uso. Conocer la gama de funciones ayuda a entender la mediación que el docente realiza y, por tanto, aproximarse a caracterizar lo que se puede hacer con ellos.

La variedad de funciones que se le atribuyen a un recurso es un indicador más directo de su impacto en el trabajo en clase; puede darse el caso de uno que fue ideado para trabajarse de diferentes maneras pero el maestro lo utiliza de forma restringida. En este extremo están los interactivos, como la balanza, que se usa para realizar ejercicios similares a los contenidos en el libro (cambiando los valores numéricos) y muy pocos encuentran su potencial o todas las posibles funciones.

Para evaluar el sentido de las funciones que se le otorgan a un mismo recurso, éstas se deben relacionar con las actividades que se llevan a cabo cuando se utiliza, así podemos determinar la pertinencia del uso del recurso en relación con las tareas a desarrollar y el producto que se espera. Por ejemplo, algunos maestros consideran apropiada la enciclopedia Encarta para “ampliar el vocabulario” y que los niños –como actividad– identifiquen

aquellos términos que no comprenden; otros la usan para “ampliar la información” porque el tema tiene posibilidades de complementarse con datos diversos. La misma situación se reproduce con los videos; este recurso es más dúctil y por tanto proponen “apoyarse con la lluvia de ideas, completar cuestionarios o generar preguntas” con el fin de integrarlos con otras fuentes de información.

El uso frecuente del Programa de *Enciclopedia* lleva al docente a planear, de forma más precisa, los recursos que pueda utilizar dependiendo de la materia, las actividades que pretenda desarrollar y del producto que espera de sus alumnos.

En el *tercer momento*, de manera más cotidiana, podemos observar que el profesor planea su clase con los recursos disponibles y selecciona aquellos a los que les otorga una función asociada con cierta actividad. Si él o los alumnos llevan a cabo una exposición, es indispensable saber qué contiene el recurso para definir cómo se emplea, según la función que se le ha otorgado; un buen ejemplo es el uso del video para ampliar información sobre un tema asociado con actividades específicas, tales como la resolución de preguntas o un mapa conceptual sobre las ideas que se desean destacar para vincularlo con las diversas fuentes de información que se ofrecen al alumno sobre el tema en cuestión.

En esta situación se advierte que la planeación es una actividad que el docente realiza cotidianamente considerando el recurso que ha decidido utilizar, le otorga una función y lo vincula con alguna actividad que haga evidente el logro del alumno. Esta nueva planeación difiere de aquella que se elaboraba semanalmente, conocida como “avance programático”, en donde sólo se señalaba el tema, las actividades generales (introducción, reforzamiento del tema) y la mención de los recursos era más esquemática (pizarrón, cuaderno, libro).

Cuando la clase es expositiva resulta imprescindible su planeación; el cómo hacerlo se resuelve de una manera muy práctica mediante un cuadro, una lista, un guión, y sólo se vinculan los elementos mínimos: “...los contenidos, los recursos, las actividades y se combinan con el interés de los niños”. Al respecto, los maestros expresan que con el paso del tiempo, “la planeación ha variado y actualmente el tiempo que toma es menor”.

A *Enciclopedia* se le atribuye un valor en el manejo de información; el maestro opina que los recursos que brinda le permite contar con mayores posibilidades de información, integrar contenidos con ciertos grados de

dificultad o esquematizar los conocimientos impartidos; así, por ejemplo, tenemos los siguientes enunciados:

- Presentar mayor información “en historia y ciencias naturales me gusta que haya videos porque son muy representativos para los niños y con éstos se refuerza lo visto en clases”.
- Presentar cuestiones que representan cierta dificultad para el mismo docente: “lo de la Constitución fue buena idea, esquematizarlo y darle animación, lo facilita, está sencillo y breve”.
- Presentar formas esquemáticas de lo que tienen como contenido escolar: “en ciencias naturales les ha gustado mucho lo que vemos en los esquemas”.
- Para integrar y repasar un contenido: “con el Atlas trabajan conjuntamente historia y geografía”.

¿Cómo utilizan los interactivos y qué funciones se les otorga? Esta situación también es variable a pesar de que las actividades asociadas más comunes refieren a ejercicios similares a los del libro de texto. En general, los maestros tienen problemas para proponer ejercicios variados y con diferentes niveles de dificultad: como muestra de ello, una profesora cuestiona un ejercicio del libro de texto y señala: que si $1 \frac{1}{2}$ se puede fraccionar en 1 y $\frac{1}{2}$, ¿por qué la balanza no lo acepta?, cuando el equilibrio de la balanza se mantiene sólo si las fracciones son equivalentes. Aquí observamos que hay dificultades para la administración del interactivo porque también son usuales los problemas con el manejo del contenido y la didáctica de esta materia. En la resolución del problema planteado, opera la descomposición de fracciones y, generalmente, cambia los valores numéricos para ese tipo de ejercicios. Por ello, cuando el maestro no tiene un manejo adecuado de estos recursos, prefiere evitarlos hasta que sea técnicamente capaz de manejarlos.

Paradójicamente, los docentes afirman que los interactivos son favorables para el trabajo en grupo y que facilitan la participación, pues los chicos que están expuestos a ellos desean pasar al frente para resolver el problema. En tres observaciones de clase se pudo apreciar que favorece la participación de los alumnos; sin embargo, para el profesor resulta difícil el manejo del grupo y el seguimiento de las distintas formas de razonar el problema de cada uno de sus estudiantes. Cuando el alumno intentaba resolver el problema y el interactivo señalaba erróneo el resultado, el maestro no

podía explicar a los otros por qué ese razonamiento era erróneo, en qué consistía su error y menos aún qué procesos deberían seguirse para obtener conclusiones acertadas.

Los docentes sugieren que para la elaboración del plan de clases, al utilizar *Enciclomedia*, es esencial una adecuada elección de los recursos disponibles con el objeto de que los alumnos, en el proceso de aprendizaje, relacionen correctamente los contenidos. De esta manera, las relaciones que el estudiante pueda establecer con los contenidos dependen de las mediaciones que lleva a cabo el docente en la selección de los recursos, las formas de presentarlos, las actividades a las que los asocia y los productos que les solicitan para que los niños puedan alcanzar los aprendizajes deseados.

Por último, los profesores señalaron que también la computadora es un recurso que apoya el proceso de aprendizaje, con este criterio promueven su uso entre los alumnos de manera más directa. Una estrategia que consideran que ha dado óptimos resultados es el que los alumnos tengan un mayor dominio de la máquina y que ayuden a sus compañeros para acceder a ella. También manifestaron que en la preparación de las presentaciones orales los estudiantes seleccionan y aprovechan los recursos de *Enciclomedia* y, en algunos casos, ocupan el *Power Point* en donde utilizan las imágenes visuales como apoyo a sus exposiciones y que para obtener sus objetivos de aprendizaje, han propuesto la utilización de la tecnología porque “los alumnos deben dominar el uso de la máquina y lograr una conferencia”. Como muestra, los profesores facilitan la conexión con la que cuentan para introducir a sus alumnos en el uso de internet.

Estrategias de enseñanza

Frente a la variedad y cantidad de recursos, el maestro explora otras posibilidades para dar variedad a sus clases; al utilizarlos con más frecuencia, manifiesta ciertas preferencias, les otorga una función genérica y los considera como un punto central para planear sus clases; con esto también se amplían las perspectivas de trabajo, el tipo de actividades y los productos del aprendizaje esperados.

Al incorporar *Enciclomedia*, el maestro crea un patrón que da lugar a ciertos estilos de enseñanza. La variedad y cantidad de recursos abre las posibilidades de desarrollo de un estilo personal. Cuando el docente resuelve el dilema de la selección entre los recursos que se le ofrecen, se

abren nuevas y diferentes formas de enseñanza y de actividades de aprendizaje. La variedad en los estilos de enseñanza es un cambio importante; la planeación es la expresión de una búsqueda por encontrar coherencia entre los recursos con los que se cuenta, cómo presentarlos, acompañados de cuáles actividades y qué puede aprender el alumno; es decir, qué se puede esperar como producto del aprendizaje.

Es el tercer momento, cuando el docente busca integrar aquellas actividades que sean pertinentes para el alumno y asociarlas con los recursos que ofrece este programa, es decir: se crea una didáctica novedosa y coherente para lograr un nuevo tipo de aprendizaje. En este punto, la búsqueda de una didáctica pertinente toca tres aspectos: la variedad de actividades, la secuencia didáctica y la integración de contenidos relacionados con las competencias (en el Distrito Federal, ya que el currículo está basado en las competencias).

Los maestros que imparten clases y que encuentran una extensa oferta de fuentes de información nos describen actividades: “Le sirve de repaso para la siguiente actividad que es realizar un debate con preguntas guiadas, con la finalidad de identificar qué han entendido del tema”, “Por lo general, el tema se localiza en el libro de texto que sirve de consulta y después se refuerza con *Enciclomedia*” o “El nivel de lectura se ha incrementado en materias como historia y ciencias naturales”.

A partir de estas aseveraciones podemos observar que para el maestro el primer tipo de actividades tiene como característica común la exposición a la información: “que hagan búsquedas, ver videos, la lectura, escuchar una exposición”. El estudiante está expuesto a un mayor número de fuentes de información y el profesor espera que al escuchar o ver algo de una manera amena logre mayor aprovechamiento.

En el segundo tipo de actividades, el maestro considera que el alumno debe de realizar una tarea para obtener un producto específico: “realizar un mapa conceptual, determinar cuál es la idea relevante del texto, contestar preguntas, escribir y estructurar un reporte, hacer una copia”. Con ello el alumno tendrá un producto tangible cuyo carácter puede variar, por ejemplo, en “realizar un debate, que lo explique con sus propias palabras, o identificar que han entendido del tema”, el producto tiene un carácter efímero; pero hacer “un mapa conceptual, contestar preguntas, escribir y estructurar un reporte, hacer una copia”, es algo concreto, aunque su calidad es variable.

Lo que se vislumbra desde el primer momento es reflejo de lo que el niño entendió sobre un tema en particular y, en muchas ocasiones, es una evidencia suficiente del aprendizaje. Antes, el resumen o la copia eran frecuentemente solicitados, pero con la *Enciclomedia* se abre la necesidad de integrar la información a partir de diversas fuentes, de tal manera que un resumen no siempre resulta pertinente porque hay actividades intermedias –como extraer “las ideas centrales en un mapa conceptual, determinar cuáles son las ideas relevantes de esa fuentes, saber estructurar un reporte”– que tendrían que ser trabajadas de forma consistente. La secuencia de las actividades desarrolladas por los maestros no siempre expresan los pasos intermedios y, en algunas situaciones, observamos que el producto del aprendizaje no corresponde a la complejidad de la información con la que se trabaja; por ejemplo, un maestro expresa: “se les pide que realicen un dibujo asociado a la investigación”.

El profesor reconoce que integrar la información con un mayor número de fuentes es un proceso cognitivo más complejo y que, por lo tanto, en el primer momento, decirlo con sus propias palabras puede ser suficiente para constatar que el alumno es capaz de integrar informaciones diversas aun cuando el producto del aprendizaje deje mucho que desear por la forma como está estructurado. Estos resultados nos muestran que el programa de *Enciclomedia* tiene una gran riqueza para diversas situaciones de aprendizaje, pero que hay que trabajar más cercanamente con los maestros para que no se pierda su potencial. Por último, en este marco, los maestros expresan también su preocupación por carecer de elementos que les permitan precisar los nuevos tipos de aprendizajes que esperan de sus alumnos, de generar las situaciones que favorezcan el tipo de productos que se pueden dar trabajando con *Enciclomedia* y de cómo evaluarlos.

Presentación integral de los contenidos

Los maestros manifiestan su inquietud por un tratamiento integral de los contenidos escolares, por ejemplo, una experiencia de trabajo sobre “Historia con geografía, tocando puntos que se relacionen con matemáticas y llevarlos a desarrollar aspectos específicos de español”. En el tratamiento integral, que se solicita a través de la Coordinación Sectorial para trabajar el currículo por competencias, los maestros muestran una disposición muy favorable al uso de *Enciclomedia*, sin embargo, les resulta difícil encontrar

una correspondencia para integrar los contenidos escolares con los productos de aprendizajes de sus alumnos, como en el ejemplo anterior donde “o se les pide que hagan algo de los contenidos de historia o geografía, o la atención se centra en la forma de escribir y estructurar un resumen, o se trabajan los problemas del contenido en matemáticas que puedan derivarse”.

Al parecer, se espera un producto de aprendizaje asociado con el contenido, de tal forma que la falta de “tareas” a desarrollar, dificulta la elaboración de un producto de aprendizaje específico en cada contenido trabajado. Señalan que la integralidad del tratamiento del contenido carece de una base sólida cuando se hace necesario precisar los productos diferenciados por materia. El docente no acepta fácilmente privilegiar las actividades (competencias) o elaboraciones particulares por contenidos escolares específicos. También encontramos que las competencias e indicadores especificados en el registro de avance programático no expresan adecuadamente lo que ha privilegiado como contenido escolar. Un maestro nos relata cómo ha trabajado de forma integrada ciertos contenidos escolares tomando en cuenta las competencias e indicadores que seleccionó para su avance programático, así nos dice:

[...] comenté [que] si para la fiesta del día del niño sería más divertido con música o sin ella, qué aparatos tendríamos que tener para lograrlo, si éstos son eléctricos o qué tipo de energía podrían utilizar. Pasé a que clasifiquen los diferentes aparatos según el tipo de energía que utilizan. De la misma forma, que investiguen en *Enciclopedia* las diversas fuentes de energía que existen y las expongan al grupo; que comenten con el mismo, desde cuándo creen que existe dicho fenómeno y en la época de los descubrimientos qué tipo de energía se manejaba, como en los barcos, y cuándo éstos tocan nuevas tierras, qué tipo de vegetación se encontró en América: para esto, utilicé Encarta, para observar la vegetación y la fauna de América y la localicé en un mapa que traían y pegaron en su libreta, apoyándose también en el libro virtual y el del alumno (del 25 al 29 de abril 2005).

De la descripción anterior se deduce que la actividad más importante desarrollada por maestros y alumnos fue la exposición; en lo propuesto los estudiantes tuvieron que realizar una investigación en *Enciclopedia*, para encontrar “las diferentes fuentes de energía” y, al mismo tiempo, “observar la vegetación y la fauna de América” (en Encarta) a efecto de “localizar

[los elementos] en un mapa y pegarlo[los] en su libreta”. Esta integración de los contenidos es poco usual ya que en la enseñanza tradicional se trabajaba tema por tema, de forma separada, mientras en el currículum por competencias el maestro debe no sólo ligar los contenidos sino proponer tareas para cada uno con el fin de que los alumnos obtengan un aprendizaje específico.

Asimismo, los contenidos particulares se asociaban con una tarea que debía desarrollar el alumno y ésta daba cuenta del aprendizaje esperado. Ahora, la referencia de competencias y sus indicadores no necesariamente evocan un contenido ni una tarea escolar; como ejemplo, en la narrativa anterior el maestro dice que este ejercicio le sirvió para cubrir las siguientes competencias e indicadores: “1) utiliza con seguridad algunas fuentes de energía; 2) identifica algunas formas para generar energía eléctrica; y 3) difunde y aplica normas de uso y de seguridad en el manejo de cables y aparatos eléctricos”.

Las tareas asociadas al contenido escolar para el logro de aprendizajes particulares eran “escuchar, leer, copiar”. Ahora, la integralidad se traduce en cómo el maestro puede ligar unos contenidos con otros, a pesar de que las competencias e indicadores no logran su valoración como contenido escolar. Para que el alumno aprenda, el maestro debe llevar a cabo determinadas tareas que le permitan tener “cierto dominio” (aunque fuera repetir lo encontrado), de los contenidos escolares, porque eso es y ha sido lo que se valora como aprendizajes específicos.

Insumos adicionales requeridos para clases con *Enciclomedia*

Para que el maestro pueda proponer formas novedosas de planeación con *Enciclomedia* e imagine actividades para el estudiante, ha tenido que buscar nuevos apoyos que le sean útiles para asumir los cambios paulatinos que se le presentan; nos han mostrado y facilitado algunos materiales que nos permiten comprender cuáles son sus demandas, a qué preocupaciones responden y qué situaciones les inquietan.

Formatos de planeación

En este reporte se comentan dos formatos de planeación elaborados por una profesora, en diferentes momentos del programa *Enciclomedia*, que dan cuenta de su trabajo basado en el currículum por competencias. El primero, fechado como 18 de marzo, es un formato oficial que le solicita

la SEP para el registro del avance programático, aquí debió registrar las competencias y su expresión en indicadores y, en la columna de observaciones, las acciones para obtener ese logro.

El llenado de las primeras columnas (asignatura y contenidos, competencia general, competencia de grado e indicadores de grado) está cubierto con lo que parecería la copia de un machote: “Lee en voz alta con fluidez, ritmo y entonación...”, “cambia de volumen y tono de voz...”. En el apartado de observaciones es donde describe cómo se imagina que se facilitan esas competencias: “ensayar el Himno Nacional” y cuando “un padre de familia” le lee a su hijo; se nota la necesidad de relatar aquello que imagina mejor para que el niño logre esa competencia. De igual manera ocurre con “anticipar los resultados y resuelve mentalmente problemas sencillos...” y en “explica cómo resuelve las divisiones entre 10, 100 o 1000 y construye estrategias para resolverlas”; en ambos casos, la maestra imagina que para que esto se cumpla, el alumno deberá realizar “ejercicios de división, + exposición de una obra con mímica, + lectura de adivinanzas”.

La relación entre las competencias deseables y las actividades a realizar seguramente tienen un sustento que valdría la pena investigar. Es importante destacar que en el registro de avance programático se les solicita a los profesores que tengan presentes las especificaciones dadas (competencias e indicadores de grado); no obstante, la maestra necesita estructurar —a través de las actividades que se realizarán— la relación entre logro de esas competencias y lo que debe de hacerse para alcanzarlas. Para ella es importante imaginar lo que tendría que hacer porque ésta es su tarea como docente.

El segundo formato, del 25 al 29 de abril 2005, se ideó, elaboró y propuso al director para reportar la planeación. En la columna central da cuenta de las “Actividades a realizar”, también especifica los recursos que utilizó (*Enciclopedia*, internet). En éste, podemos advertir que no elimina una referencia al contenido y las competencias copiando lo especificado en el currículo y, por último, las observaciones quedan como tales: “Ensayo del bailable, festival del día del niño, realización de talleres de lectura”. En suma, en este documento concreta la tarea que ha realizado, cuál es su experiencia y cómo concibe la coherencia entre su didáctica y el contenido. Las competencias asociadas son un referente reciente que no precisamente tiene traducción en las actividades específicas.

En la última columna de su formato, integra otro elemento que le parece útil del modelo, cuando describe, para cada indicador, cómo se logran en los niños, si el grupo cumple con esta condición y quiénes necesitan atención especial.

En otro ejemplo de formato, en la planeación, un profesor muestra el sentido práctico y económico. En una primera columna describe “Propósitos y contenidos en el currículo”, en la tercera “Recursos y observaciones” y al centro las “Estrategias y evaluación”; esta columna relata las actividades que lleva a cabo para obtener ciertos objetivos. En el registro del formato de ciencias naturales se observa lo siguiente:

Propósitos y contenidos	Estrategias y evaluación	Recursos y observaciones
Bloque 1 ¿De dónde venimos? Todo tiene un origen	Lección 1. Todo tiene un origen <ul style="list-style-type: none"> • Ver video <i>Universo o cosmos</i> • Lluvia de ideas. Anotar las ideas clave en los cuadernos • Ver recurso de Biblioteca del Recurso: el origen del universo • Lectura del libro (en dos sesiones) • Individualmente cada alumno inventa tres razones del por qué se creó el universo; mientras un equipo busca imágenes en Encarta de las primeras explicaciones • Para saber cómo se imaginaban los planetas, ver video: <i>Astronomía antigua Liga: primeras civilizaciones</i> • Actividad grupal: <i>El clic Big Band. Todo tiene un origen.</i> • Elaborar un mapa conceptual de los elementos del universo • Comparar su mapa conceptual con el diagrama temático. Recursos: <i>Todo tiene un origen</i> • En plastilina, elaborar los diferentes tipos de galaxias. Presentar una exposición a la comunidad escolar • Ver y comentar el video <i>Vía Láctea</i> 	Libro de actividades <i>Enciclomedia</i> Encarta Power Point Atlas de geografía universal Glosario: Universo Galaxia Vía láctea Vonstelaciones Big Bang

En la variedad de actividades comprendidas en este extracto tienen mayor peso aquellas que sirven para “mostrar” a los alumnos informaciones diversas por medio de diferentes formatos; las actividades que realizan los estudiantes para obtener un producto tangible y las grupales. La integración, por parte de los alumnos, de las fuentes de información y cómo dar muestra de ello, es el eje central para el docente: “anotar las ideas clave en los cuadernos, individualmente cada alumno inventa tres razones, elaborar un mapa conceptual y compararlo con el diagrama temático”.

Sin embargo, los productos esperados, si bien corresponden a la complejidad de la tarea de integración de diferentes fuentes son una evidencia mínima de lo que se tendría que lograr con todas esas actividades.

Elaboración de insumos para el alumno

Los maestros buscan otras fuentes de información ya sea para abordar o para reforzar los contenidos de las materias que imparten y les preocupa “asegurar que los alumnos asimilen la información”. Para cumplir con este propósito, trabajan con mapas conceptuales, elaboran preguntas que los alumnos deben responder y en algunos casos hacen fichas o resúmenes. Los textos escritos por los niños son productos limitados, con diferentes errores, sin embargo los docentes manifiestan que lo importante es que el niño pueda expresarse en sus propias palabras. El texto lingüístico rigurosamente cuidado está limitado a la materia de español. Por último, los maestros aseguran que el uso de *Enciclopedia* favorece la expresión oral y la lectura, no obstante, los niños se expresan mal.

Para favorecer la capacidad de síntesis respecto de las diferentes fuentes de información se deben sugerir actividades pautadas y fáciles de llevar a cabo con cualquier tipo de contenido. Si *Enciclopedia* ha desempeñado un papel importante al dotar a la escuela de fuentes y tipos de lenguajes novedosos para el trabajo del aula –que anteriormente se habían restringido al libro de texto y al dictado– ahora debe extender responsablemente la didáctica que favorezca el logro de las competencias deseadas; pese a la contribución de *Enciclopedia* aún es necesario sugerir otras actividades sobre el texto para favorecer las competencias lingüísticas de los estudiantes.

Para un adecuado desarrollo del programa, los recursos empleados deben dar cuenta de diversas relaciones cognitivas para cada materia, sin embargo, al maestro no necesariamente le queda claro con qué inducirlas y cómo expresarlas. La naturaleza de los instrumentos sugeridos por los docentes debe cubrir esas necesidades, además de contener las relaciones de lo que se pretende lograr. El maestro debe sugerir actividades orientadas a recuperar y estructurar la información relevante para la producción de texto lingüístico y visual como parte de las nuevas formas en comunicación.

Productos obtenidos con los niños a partir del uso de *Enciclopedia*

Los maestros presentaron trabajos elaborados por los niños y reportes que informan sobre los avances en el aprendizaje de los alumnos que utilizaron

Enciclomedia, entre estos tenemos dos tipos: Productos de aprendizaje y nuevas formas de aprender.

Productos de aprendizaje

Los productos obtenidos con el uso de *Enciclomedia* ponen en juego nuevos recursos y diferentes estrategias de enseñanza, esta preocupación genera la necesidad de otras formas evaluativas. Al respecto, un maestro dijo: “estoy en busca de una nueva forma de evaluar ya que si mi manera de enseñar está cambiando se deben buscar otros recursos para asignar una calificación, donde se refleje el trabajo realizado durante clase y con el recurso tecnológico”. Los docentes se encuentran ante la disyuntiva de utilizar exámenes o llevar otro tipo de registros más coherentes con el trabajo de *Enciclomedia*. En segundo lugar, los registros de la evaluación tradicional no son suficientes para dar respuesta a las necesidades del programa: “el examen no es necesario para asignar una calificación, es importante realizar una evaluación continua ya que algunos alumnos no trabajan durante el año y con el examen logran una calificación aprobatoria sin haber presentado trabajos durante el ciclo”. Lo anterior nos permite identificar que al maestro le preocupa que el instrumento técnico, el examen, esté a la altura de las tareas que se realizan en el salón de clases y de los aprendizajes que ahí se expresan. También consideran dudoso que el examen sea la vía más fácil para calificar a los alumnos y, sobre todo, que éste no represente los logros del aprendizaje y revierta lo que realmente sucede en el aula. Existen otros indicadores importantes que tendrán que integrarse como productos de aprendizaje; ante ello, los maestros aseguran que la utilización de *Enciclomedia* favorece la actividad de lectura y que se propicia la necesidad de la búsqueda, lectura y comprensión de otras fuentes.

Nuevas formas de aprender

El uso de *Enciclomedia* da la oportunidad de contar con una mayor gama de actividades y de participar tanto en lo individual como grupalmente ya que los alumnos adquieren otras habilidades para el trabajo, se comparten ideas, se genera una actitud diferente por defender sus puntos de vista y cómo referirse a las fuentes diversas que han consultado. Algunos docentes consideran que existen diferencias significativas entre los niños que utilizan *Enciclomedia*, puesto que se han vuelto más persuasivos, cuestionan y debaten lo que se dice en clase. Si bien no había antecedentes de

trabajo en grupos, a más de un año de utilizar *Enciclomedia*, los maestros reportan que el uso de este programa ha favorecido una participación más amplia que se refleja en el trabajo escolar.

Resultados y sugerencias

Del análisis de los datos obtenidos durante el segundo periodo de prueba, correspondiente a los testimonios de los maestros, se desprenden las siguientes recomendaciones a manera de resultados, descritas en los apartados anteriores: actividades realizadas por los docentes y productos del aprendizaje.

Actividades que lleva a cabo el docente

Los datos más significativos de este indicador se presentan a manera de recomendaciones divididas en dos rubros:

Formas de exploración del programa Enciclomedia

La tarea de mediación que lleva a cabo el docente —a través de la que encuentra coherencia entre los materiales seleccionados de acuerdo con el tema, el orden para presentarlos, así como el arreglo didáctico en el que los engloba— se da como condición de una exploración y un uso constante del Programa. Sólo después de haber explorado el uso posible de los recursos con los que cuenta, el maestro se plantea como una necesidad generar un patrón propio para planear sus clases. Por lo tanto, se recomienda a todas las instancias buscar la manera de favorecer la utilización de tiempos libres en la escuela para que el maestro explore el programa así como proponer estrategias para fortalecer esta actividad: desde ceder horas de los consejos técnicos, facilitar la consulta del programa fuera de la escuela hasta optimizar los tiempos disponibles en casa y/o en su computadora personal. Los profesores proponen la conveniencia de socializar experiencias entre colegas que trabajan con *Enciclomedia*, a través de comunidades de aprendizaje en línea, para intercambiar lo que les ha sido útil y cómo lo emplean.

Es importante destacar que si en la planeación están incluidos los contenidos, recursos y actividades para el logro de ciertos aprendizajes, no tiene mucho sentido sugerir una clase modelo, esa tarea la lleva a cabo de forma paulatina porque está relacionada con el tipo de interrogantes que se le van presentando y la manera que se ha dado para privilegiar

uno u otro aspecto. Las sugerencias ofrecidas al maestro de cómo presentar, qué tipo de recurso, cómo ligarlo a qué tipo de actividades y cómo trabajar determinados productos de aprendizaje, ameritan un estudio más profundo.

Si se ha observado que hay diferentes criterios para seleccionar los recursos y cómo utilizarlos, sería más conveniente sugerir funciones diversas y actividades asociadas por cada recurso con el fin de que el maestro pueda retomarlas según el producto esperado. Qué función otorgarle a un recurso, cómo vincularlo con determinadas actividades, cómo trabajar un producto de aprendizaje que mantenga estándares de calidad son preguntas aisladas, por lo que el maestro retoma de las sugerencias sólo de aquello que resuelve su cuestión inmediata. La expresión de cualquier forma de planeación que se les sugiera a los docentes debe ser sintética, formulada en un cuadro, una lista, un guión; también debe facilitar el vínculo de los elementos mínimos, tales como los contenidos, los recursos y las actividades.

Por los resultados sabemos que es importante realizar estudios que nos permitan identificar con claridad qué impacto tienen las sugerencias que se le ofrecen al maestro para obtener mejores resultados y qué actividades deben seguir a la utilización de qué tipo de recursos, según la función con la que los emplea, para obtener productos de aprendizaje de calidad. Asimismo, tendríamos que precisar qué funciones le otorgan los docentes a los nuevos interactivos, animaciones, audios y videos con el fin de explicitar aquellas sugerencias de funciones ideales y crear las propuestas didácticas para una correcta interpretación de ciertas formas de trabajo.

Estrategias didácticas

A partir de las observaciones hemos sostenido que Encarta es poco útil para el logro de competencias como la comprensión lectora, aunque es conveniente para la ampliación del vocabulario o la búsqueda de información sobre un tema. Con base en lo anterior, es necesario sugerir actividades acordes con sus posibles funciones, las que se tendrán que vincular con los contenidos; es importante orientar al maestro en el ejercicio que considere óptimo. Asimismo, la propuesta y las sugerencias deberán presentarse de forma breve, a manera de punteo o índice, donde se combinan recursos y se sugieran actividades estructuradas de forma coherente para el logro de aprendizajes. Debemos partir del sentido que le asignen a los

recursos y a las actividades para proponer una nueva didáctica acorde con la forma de trabajo del programa *Enciclomedia*.

Primeros resultados de la experiencia en el Distrito Federal

En junio de 2005 se llevó a cabo el pilotaje de un instrumento para recabar datos relativos a los indicadores trabajados en la estrategia de seguimiento. El levantamiento de los datos fue aplicado a maestros de grupo que habían utilizado *Enciclomedia*, la población total fue de 32 maestros de nueve escuelas del Distrito Federal (en cuatro de ellas no fue posible recuperar los cuestionarios). El instrumento fue ideado a partir de cinco indicadores básicos: datos generales, planeación, preferencias y función atribuidas a los recursos más usados, actividades de aprendizaje y procedimientos de evaluación. El cuestionario incluyó un total de 22 preguntas y un promedio de seis por indicador. El procedimiento estadístico para el análisis de los datos se basó sólo en las frecuencias obtenidas en cada pregunta; por último, por ser una población tan restringida a la que se le aplicó, aunque se observan algunas correlaciones posibles, éstas serán analizadas en una muestra amplia.

Todos los maestros recibieron la capacitación del programa de la SEP y siete conocían *Enciclomedia* desde marzo de 2004; tienen entre 23 y 60 años de edad y el intervalo que concentra a la mayoría se ubica entre los 38 y los 48 años. Todos los encuestados trabajan en el turno matutino con *Enciclomedia*; del total de maestros, se reportó un promedio de 19.2 años de experiencia en educación primaria. Al momento de la encuesta, sólo seis declararon no utilizar la computadora y nueve reportaron su cuenta de correo electrónico. Catorce declararon ser usuarios de una computadora por más de un año; nueve (entre los cuales están los seis que manifestaron no utilizar computadora) omitieron su respuesta y nueve indicaron tener experiencia menor a un año.

Recursos que utilizan

Con base en los resultados obtenidos en la pregunta “para trabajar se apoya comúnmente en” se consideraron las opciones mencionadas con mayor recurrencia. De las preferencias tenemos, en primer lugar, que 21 de 32 maestros reportan el uso del libro de texto para el desarrollo de sus clases desde la primera opción; en segundo lugar, mencionaron el video o las películas (4 desde la primera opción y 16 en la segunda) como recur-

sos de apoyo a sus clases. La tercera elección es *Enciclomedia*, 10 casos la mencionan en tercera opción y otros seis lo hicieron en la primera o segunda opciones.

En este punto se encontró una notable preferencia por el uso del libro de texto (66%), esto explica que muchos maestros impartan sus clases atendiendo puntualmente las actividades señaladas en él; lo que indica que está convencido de que leer el libro de texto y seguir los ejercicios es la mejor forma de dar una clase. Además de los libros de la SEP, el uso de ficheros, planes y programas y la guía de grado demuestran la necesidad del maestro de seguir tal cual el plan de estudios establecido y cómo los materiales que la Secretaría ha producido son recursos importantes para él. Esta preferencia genera una dependencia que debe tomarse en cuenta para cualquier propuesta didáctica dirigida al maestro ya que usualmente éste no se pregunta cómo se estructura el saber escolar, qué debe impartir y cómo impartirlo con recursos diversos y diferentes, porque el libro, en su orden de presentación, resuelve estas inquietudes. De tal manera, estas formas de trabajar se prolongan en un inicio, cuando se incorpora *Enciclomedia*, a pesar de que el programa, una computadora y el pizarrón electrónico son dispositivos físicos que cambian el entorno de trabajo más rápidamente que cuando la vía es una diferencia conceptual como es el caso de pasar de un currículo a otro.

El pizarrón ocupa el segundo lugar de importancia y el maestro argumenta que le es útil para “para hacer ejercicios, explicar el tema, exponer, graficar, elaborar cuadros y mapas sinópticos y para pasar el pizarrón a los alumnos”. Con la incorporación de *Enciclomedia*, este recurso conserva su jerarquía y sus usos se transfieren, fácilmente, al electrónico.

El cuaderno, como recurso didáctico, ocupa el tercer lugar ya que “es la herramienta básica para el alumno”. Con el uso de *Enciclomedia*, el cuaderno se extiende hacia el recurso informático y hacia distintas formas de trabajo que hagan evidente la adquisición de otros aprendizajes y competencias. También se observó que ya existe una tradición escolar para el uso de videos o películas; este recurso se mencionó con frecuencia, posiblemente por el hecho de que las escuelas están en la ciudad de México. Cabe resaltar que el video está integrado a *Enciclomedia*, por lo tanto, debe fortalecerse una didáctica de cómo trabajarlo.

La posibilidad de que *Enciclomedia* ocupe la primera preferencia de los maestros para apoyar su labor se dará cuando exista una nueva manera de

desarrollar las clases con exposiciones tanto del docente como de los alumnos, esto obligará a fortalecer otras estrategias didácticas para el maestro.

Planeación

Ante la pregunta “para qué planear”, la mayoría de los profesores consideran que sirve para un mejor control de su ejecución y la de los alumnos. Según los datos, 20 maestros opinan que la planeación les permite “llegar a lo que se han propuesto” y ocho para “tener control del logro deseado”. Paradójicamente, a excepción de uno quien abiertamente manifiesta su necesidad de control (de “planear perfectamente”), todos los profesores declaran que es importante “planear pero ser flexibles”. Es decir, esta tarea tiene, imaginariamente, como propósito lograr lo que se ha propuesto, sin embargo, el docente sabe que puede ser modificada en función de lo que ocurra en el grupo, de ahí la necesidad de “planear pero ser flexible”.

El supuesto “tener control del logro deseado” prevalece en el orden institucional y el maestro sabe que la planeación es un instrumento para no perderse y “concretar en algo”. Es decir, el docente reconoce que al improvisar se puede perder el objetivo previsto. Por eso quienes inician con *Enciclomedia*—aún cuando sólo abren las ligas que aparecen en pantalla— en muy poco tiempo reconocen la necesidad de planear.

La importancia de los preceptos institucionales y las palabras que designan a partir de qué lleva a cabo su planeación forman parte del imaginario que el docente comparte con el orden institucional. Los resultados nos muestran que ocho maestros dicen planear según el “avance programático” marcado como norma desde la SEP y diez mencionan que la planeación está en función del “avance de los alumnos”, recientemente incorporado como foco central. Estos extremos representan los referentes que la SEP ha planteado para planear las clases del docente: sobre los contenidos del programa o sobre el logro de competencias de los niños.

En los resultados de la exploración de cómo la planeación apoya cotidianamente a los profesores, la mayoría (20 maestros) reporta una semanal; este dato concuerda, de nuevo, con la disposición establecida por la SEP. Por otra parte, en el extremo de la misma tendencia, tres profesores declaran que lo hacen una vez por mes ya que el tipo de planeación por disposición normativa, no necesariamente los auxilia en su actividad cotidiana es, más bien, un requisito a cubrir en intervalos fijos. La información obtenida acerca de la periodicidad, en el otro extremo, reporta si realmente

ésta les sirve a los profesores para la organización diaria o por cada clase o si tan sólo cubre el requisito de presentarla a la dirección de la escuela semanalmente y/o hasta con un intervalo mayor. Sólo tres profesores dicen que lo hacen diariamente y seis que es por cada clase. Los que reportan una planeación frecuente coinciden con quienes utilizan *Enciclomedia*, en el segundo lugar en sus preferencias, lo que a su vez marca a los profesores que han dejado de lado la lectura del libro de texto como base de su didáctica. Sin embargo, por contar con pocos casos no es posible establecer correlaciones confiables en la población, de manera que ésta sería una hipótesis susceptible de probarse con una población más amplia.

El dato de los maestros que manifiestan que llevan a cabo su planeación según los recursos con los que cuentan (seis) se podría correlacionar con aquellos que consideran el libro de texto como un recurso más. Es preocupante que sólo cuatro profesores hacen su planeación de acuerdo con la estrategia didáctica de su elección, porque una vez que deja de seguir el libro de texto como guía para sus clases e integra un mayor número de fuentes de información –además de atribuirles una función genérica a los recursos con los que cuenta–, se confronta con el problema de qué debe variar y hasta generar nuevas estrategias didácticas de las que habitualmente había utilizado. Es decir, planear de acuerdo con la estrategia didáctica se liga con el reto que enfrenta el maestro, una vez que ha experimentado los cambios en las formas de trabajo, al introducir recursos variados para el desarrollo de sus clases.

Al relacionar las respuestas dadas a la última pregunta sobre planeación por materia –siete profesores lo hacen para la que más les gusta; ocho, para la que les resulta más difícil y ocho más aseguran que lo hacen en función de los recursos disponibles– se fortalece la hipótesis de que los maestros que utilizan *Enciclomedia* pueden modificar las opciones respecto de la materia preferida puesto que al encontrar recursos más variados para las más controvertidas –como la historia o para materiales más neutrales como ciencias naturales y geografía– trabajarán de manera más creativa.

Estrategias didácticas

En las preguntas “¿qué función otorgan a ocho tipos de recursos que se enlistan?” y “¿cómo llevan sus clases cuando usan *Enciclomedia*?”, se observa que las funciones otorgadas a los diferentes recursos están muy ligadas con las estrategias didácticas que describen y éstas varían según la situación

en la que se encuentra el maestro. Para los que están en el primer momento, la respuesta a la pregunta “qué función otorgan a los recursos que se les presentan” fue nula (16 no la respondieron). Este dato significa que el profesor, en su práctica cotidiana, da seguimiento del libro de texto y no necesariamente se plantea qué persigue con la utilización de otros recursos porque, por una parte, su didáctica consiste en seguir el libro de texto y, por la otra, están los maestros a los que no les ha sido posible –por dificultades técnicas o porque no les ha interesado– utilizar el programa y, por tanto, no se han planteado los problemas que se suscitan al trabajar con él.

Un segundo bloque de profesores, los del segundo momento –cuando incorporan los recursos que ofrece el Programa de *Enciclomedia* y les otorgan una función genérica a todos ellos–, expresan que estos medios sirven para el “apoyo, afirmar o reforzar el conocimiento”. Tal parece que estos recursos sólo “complementaran” lo propuesto en el libro de texto, esto implica que el programa se ha utilizado poco, pero da la pauta para reconocer a quienes están dispuestos a enfrentar el reto de manejar la riqueza de lo se tiene enfrente.

A modo de reflexión

En la medida en que *Enciclomedia* se utiliza más frecuentemente, el maestro reconoce que el programa ofrece algo distinto que, de acuerdo con sus palabras, sirve para: “ampliar el conocimiento y dar pie a realizar o completar otros ejercicios, complementar lo que se tiene, ubicarse en el espacio”. En este tercer momento el maestro requiere de una planeación más sistemática y frecuente, cada vez más rigurosa, de las actividades que puede llevar a cabo con sus alumnos. Los docentes coinciden en que con una planeación más puntual y con conocer previamente el recurso y otorgarle una función para ordenar las actividades puede obtenerse el producto de aprendizaje que se ha propuesto. La necesidad de planear de forma más cotidiana, la especificidad de las actividades que propone y la consecuente utilización y preferencia de ciertos recursos de *Enciclomedia* son indicadores de innovación de una didáctica específica en la que se deberá encontrar una mayor coherencia entre lo que le ofrece el programa y lo que el alumno tendrá que hacer para lograr los nuevos aprendizajes que, gracias a la mediación que realiza el profesor, se imponen con el uso de *Enciclomedia*.

En esta medida, el programa debe haber generado y facilitado el acompañamiento del maestro en los retos que enfrenta. Apoyarlo para reconocer que *Enciclomedia* no sólo reafirma el contenido escolar sino que se ofrece mayor información y otras formas de trabajo con interactivos y simulaciones, que con ello se tienen que ordenar nuevas acciones que él y los alumnos deberán desarrollar. Lo anterior hace necesario acompañarlo en la creación de esa nueva didáctica, con sugerencias de formas sencillas para la planeación, con actividades intermedias para integrar informaciones diversas, con un apoyo más puntual sobre el uso de interactivos, en la precisión del tipo de aprendizajes que pueden lograrse, y orientarlo en la integración de contenidos para competencias específicas.

El compromiso es ofrecerle una resolución para la integralidad de los contenidos, con sugerencias de las actividades que le permitan dar concreción a los aprendizajes referidos tanto al saber escolar como a las competencias que puedan ser privilegiadas con el uso del programa y apoyarlo en la generación de los insumos que faciliten su tarea. Todo ello puede llevarse a cabo, entre otros medios, y aprovechando el uso de las tecnologías en informática y telecomunicaciones mediante cursos en línea, con la creación e impulso de comunidades de aprendizaje en las que puedan apoyarse mutuamente a través de un portal o creando paquetes en otros formatos que tengan este propósito.