

El acceso a los recursos educativos por los docentes de educación secundaria: un estudio exploratorio

ROSA TAFUR PUENTE
AURORA DE LA VEGA
RAMÍREZ

RESUMEN

El acceso a los recursos educativos por los docentes contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. Con el fin de conocer en qué medida los docentes acceden y usan tales recursos, se realizó un estudio exploratorio en ocho instituciones educativas estatales de Lima. Para ello, se observaron las bibliotecas escolares y las aulas de innovación, se aplicaron encuestas a los docentes, se organizaron *focus groups* y se entrevistó a los directores. Los resultados revelan la poca disponibilidad de recursos educativos que tienen los docentes en la institución, la precariedad de las bibliotecas escolares en cuanto a colecciones, personal y servicios, el escaso desarrollo de las aulas de innovación, así como la distancia entre el discurso oficial y la práctica para alcanzar mayores logros en materia de enseñanza.

Palabras clave: recursos educativos; disponibilidad de información; uso de información; bibliotecas escolares; aulas de innovación.

ABSTRACT

Access to educational resources by teachers contributes to improve the quality of teaching and learning at school. In order to inquiry to what extent teachers access to these resources an exploratory study took place in eight public schools of Lima. School libraries and innovation classrooms were observed, a survey was applied to teachers; there were also focus groups with them and interviews to schools' principals. Results reveal the scarce availability of resources that teachers have at schools, the precariousness of school libraries in collections, personnel and services, the poor development of innovation classrooms, as well as the gap between the official discourse and the practice in order to reach educational achievements.

Keywords: educational resources; information availability; information use; school libraries; innovation classrooms.

INTRODUCCIÓN

La difusión de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) ha puesto la información al alcance de cada vez más personas. Los estudiantes tienen acceso a nuevas formas de comunicarse y de informarse, y se ha establecido un código generacional que muchas veces levanta barreras para las generaciones precedentes.

Frente a esto, la educación se ve afectada: la escuela responde con lentitud a las características y retos de las nuevas tecnologías, pues no se encuentra en condiciones de competir con el avance de la ciencia y de la tecnología; por otro lado, los docentes no siempre poseen las herramientas para enfrentar las necesidades de conocimiento y orientación que poseen los estudiantes. La dotación de infraestructura tecnológica a los colegios se incrementa, pero ello solo soluciona una parte del problema: se requiere, además, desarrollar capacidades que permitan generar conocimientos, lo cual demanda cambios educativos profundos que renueven paradigmas, enfoques y métodos. Cuevas (2007: 72) afirma que la práctica docente con medios y materiales curriculares ha estado organizada tradicionalmente en torno a un tipo de tecnología: el material impreso, pues en la escuela ha reinado siempre el libro de texto. Sin embargo, esta hegemonía está destinada a experimentar una gran transformación provocada por los cambios introducidos por las TIC.

Junto a tales cambios, la abundancia de información determina que localizar, analizar, interpretar y presentar información sean habilidades que deban cultivarse desde los primeros años de la escuela. Khulthau (2001) manifiesta que se requieren docentes que guíen a los estudiantes a aprender desde una variedad de fuentes de información, en ambientes cargados de tecnología. Esta necesidad ha ido configurando un campo de estudio y trabajo denominado «alfabetización informacional», que consiste en desarrollar habilidades para la búsqueda, el manejo, la organización y la presentación de información en sus diferentes formatos. De acuerdo con la American Library Association (ALA 1989: 1), las personas alfabetas en información «son aquellas que han aprendido cómo aprender. Saben cómo aprender porque saben cómo está organizado el conocimiento, como encontrar información y cómo usar la información»

Para Delors (1996), la educación debe cumplir con una doble exigencia: transmitir una cantidad creciente de conocimientos en forma eficaz, y constituirse en «la brújula para poder navegar [en el mundo] sin riesgo de naufragar». Estas exigencias suponen repensar el valor de la educación en la formación de las personas. Cuando se observa cómo la escuela se aleja cada

vez más de los avances del mundo desde sus prácticas, no queda más que preguntarse: ¿para qué se enseña en la escuela? ¿Cómo se enfrenta como institución a las necesidades cada vez más cambiantes de los estudiantes? ¿Cómo compite la escuela con el lenguaje de imágenes que emplean las personas a diario para comunicarse? ¿Qué tecnología emplea para transmitir cultura e interesar a sus alumnos, asiduos usuarios de nuevas tecnologías en sus hogares y con sus pares?

Si bien esta investigación no tiene como objetivo responder a estas preguntas, ellas son un punto de partida para generar reflexión sobre la urgencia de cambios. Uno de estos cambios debe orientarse a que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para decidir por sí mismos sus estrategias en las distintas situaciones que se les presenten en la vida, lo cual se puede lograr desde cada una de las actividades que se planifiquen en las distintas áreas curriculares escolares —con el respaldo de las TIC—, que estimulen la imaginación, la exploración, la creatividad, la reflexión y el pensamiento crítico. Por este motivo, el docente no debe ser más el enseñante de contenidos sino, fundamentalmente, el *mediador entre la cultura y el estudiante*.

Si bien en la década de 1960 se identificó la calidad de la educación con la cobertura de escolaridad, actualmente se reconoce que la calidad tiene que ver con la equidad y los identificadores de calidad: la satisfacción de los alumnos, del personal que trabaja en el centro y el impacto de la educación, así como con los predictores de la calidad: la disponibilidad de medios materiales y personales, la organización de la planificación de la institución, la gestión de los recursos materiales, personales y funcionales, la metodología educativa y el liderazgo educativo, entre otros (Gento 1998).

LOS RECURSOS EDUCATIVOS

Los recursos educativos constituyen elementos obligados en el proceso didáctico para lograr aprendizajes en los estudiantes. Recordemos que en los procesos de enseñanza y aprendizaje es importante considerar la mayor variedad de recursos y metodologías disponibles, sea cual fuere el ambiente en que ocurran (aula, biblioteca, laboratorio, etcétera).

Existe una terminología diversa que se emplea para el concepto «recursos educativos»; en algunos casos se utilizan indistintamente materiales educativos, materiales didácticos, medios didácticos, recursos para el aprendizaje y recursos didácticos, entre otros. Aunque ellos aluden a funciones similares en el proceso educativo, conviene clasificarlos según Gimeno (1992):

Materiales convencionales:

- Impresos (textos): libros, fotocopias, periódicos, documentos
- Tableros didácticos: pizarra
- Materiales manipulativos: recortables, cartulinas
- Juegos: arquitecturas, juegos de sobremesa
- Materiales de laboratorio

Materiales audiovisuales:

- Imágenes fijas proyectables (fotos): diapositivas, fotografías
- Materiales sonoros (audio): casetes, discos, programas de radio
- Materiales audiovisuales (vídeo): montajes audiovisuales, películas, videos, programas de televisión.

Nuevas tecnologías:

- Programas informáticos (CD u *on line*) educativos: videojuegos, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas
- Servicios telemáticos: páginas web, weblogs, tours virtuales, webquest, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos *on line*
- TV y video interactivos

Para lograr una enseñanza de calidad, el empleo de recursos educativos adecuados a las características y demandas de los educandos constituye un requisito que debe ser cubierto por los docentes. Para ello es importante que accedan a los recursos educativos —sean estos materiales impresos, audiovisuales o electrónicos— y los empleen en el proceso de enseñanza, con el fin de que el aprendizaje alcance sus metas.

Al respecto, Eguren *et al.* (2005: 26) encuentran como una constante en documentos internos del Ministerio de Educación del Perú la afirmación de que:

[...] la presencia de materiales educativos en las escuelas permite asegurar la eficacia y eficiencia de los procesos de aprendizaje de los estudiantes puesto que promueve el desarrollo de capacidades, actitudes y valores; impulsa una mejor relación entre maestros y alumnos; actúa como estímulo para los sentidos; activa los conocimientos previos de los alumnos sobre los temas a tratar en clase; ayuda a que los alumnos se organicen mejor para enfrentar los quehaceres propios de la escuela; mejorar sus capacidades comunicativas; desarrollar sus capacidades de investigación, etc.

Aparte de las propias aulas, los espacios más reconocidos de la escuela donde se albergan los recursos educativos son las bibliotecas y los laboratorios.

Frente a los valores que se les atribuyen, la biblioteca es uno de los lugares privilegiados, con amplia potencialidad para mejorar la calidad de los procesos educativos. Como afirma uno de los más recientes estudios de la Unesco (2005: 72), «[...] la biblioteca es desde hace mucho tiempo un lugar en el que se aprende a aprender y en el que se transforma la información en conocimiento. En las sociedades basadas en el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la biblioteca tiene que promocionarlo y facilitarlo a todos los niveles». Sin embargo, no se trata únicamente de que la biblioteca posea y organice adecuadamente suficientes recursos o materiales educativos, sino que debe jugar un papel primordial en el marco de la propuesta educativa de la escuela y no al margen de ella, como en muchos casos en que resulta siendo un apéndice prescindible del proceso educativo.

Por otro lado, el modelo de biblioteca escolar que se propugna desde hace varios años es el de un centro de recursos para el aprendizaje o un centro de recursos multimediales que, según Pérez (2000: 7):

[es un] espacio de carácter pedagógico que contribuye de manera permanente a la innovación educativa. Reúne una variada gama de recursos de información en diversos soportes (bibliográficos, electrónicos, audiovisuales, etc.), organizándolos en función de los requerimientos del proyecto curricular del plantel poniéndolos a disposición de los usuarios a través de sus variados servicios. Así también, se constituye en un centro de producción de material educativo, propicia la autoformación docente y realiza actividades de promoción y extensión cultural.

A tono con los cambios requeridos por el nuevo entorno, el Ministerio de Educación del Perú creó las aulas de innovación educativa como otro de los ambientes importantes en los que la escuela peruana debe ofrecer recursos educativos. Estas aulas son definidas como «escenarios de aprendizaje en los que las TIC se integran en las actividades pedagógicas» (MINEDU 2007a). Ellas deben contar con el *software* educativo desarrollado y distribuido por el Ministerio, y requieren un responsable «que lidere el proceso de integración de las TIC, para su aprovechamiento pedagógico y en las acciones de gestión de la institución educativa».

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

El estudio tuvo como objetivos explorar el acceso y el uso de los recursos educativos por los docentes de educación secundaria de las áreas curriculares de

Comunicación, Ciencias Sociales, y Persona, Familia y Relaciones Humanas, de una muestra de ocho instituciones educativas públicas de Lima. Asimismo, detectar la percepción de los docentes con respecto a sus necesidades e intereses de información. La investigación está enmarcada dentro de las actividades del grupo Construye: Ciudadanía, Educación y Cultura, formado por docentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Constituye un esfuerzo de trabajo interdisciplinario realizado por las firmantes de este artículo.

Para la investigación se plantearon las siguientes preguntas: ¿con qué disponibilidad de recursos educativos cuentan los profesores de educación secundaria de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales, y Persona y Familia, para ejercer la docencia? ¿Qué características tiene el uso de los recursos educativos que emplean los docentes de educación de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales, y Persona y Familia para ejercer la docencia? ¿Cuál es la percepción de los docentes de educación secundaria de las áreas de Comunicación, Ciencias Sociales, y Persona y Familia en relación con sus necesidades de información?

La investigación exploratoria se realizó en ocho instituciones educativas estatales de la Unidad de Gestión Educativa Local - UGEL 3 de Lima, lo que constituía el 10% del total de instituciones educativas de la UGEL¹. Con el fin de recoger la información pertinente, se realizó una encuesta a 39 docentes; seis grupos focales a los que asistieron 37 docentes; entrevistas semiestructuradas a los encargados de las bibliotecas y de las aulas de innovación educativa; entrevistas semiestructuradas a seis autoridades de las instituciones educativas; observación de las colecciones, la infraestructura y los equipos de las bibliotecas y las aulas de innovación.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Con relación al primer objetivo. Del análisis de los datos encontrados se observa que la disponibilidad de la información impresa, audiovisual y electrónica de los docentes, tanto en forma particular como en las instituciones en las que laboran, es limitada. El 97,4% de los profesores encuestados indica contar con una biblioteca en casa con una cantidad de volúmenes que se encuentra

¹ En su jurisdicción territorial, la UGEL 3 comprende nueve distritos caracterizados como clase media: Cercado de Lima, Breña, Jesús María, La Victoria, Lince, Magdalena, Pueblo Libre, San Isidro y San Miguel. Las escuelas que formaron parte de la muestra fueron: IE Angélica Palma, IE Víctor Andrés Belaunde, IE Nuestra Señora de Guadalupe, IE Elvira García y García, IE Bartolomé Herrera, IE Isabel La Católica, IE Rosa de Santa María, IE Alfonso Ugarte.

entre cincuenta y cien ejemplares (28,2%), y entre cien y doscientos (28,2%), pero solo el 53,8% es usuario de alguna biblioteca. Sin embargo, el 78,9% de los docentes no se encuentra suscrito a ninguna revista y el 48,7% no está suscrito a diarios. A pesar de que el 58,9% considera muy importante el uso de los recursos educativos para su trabajo, no acostumbran comprar libros; así, solo el 35,8% de los encuestados afirma hacerlo frecuentemente, mientras que el 51,2% indica que la compra es ocasional. Con respecto a la información electrónica, solo el 58,9% manifiesta que cuenta con computadora en casa. Estos bajos porcentajes revelan las limitaciones de los docentes para acceder a la información y el conocimiento —así como a las TIC— a pesar de que son ellos quienes tienen la principal responsabilidad de orientar a los estudiantes en los nuevos entornos de aprendizaje.

Un 46,1% de los docentes encuestados manifiesta que los recursos de información con que cuentan en las instituciones educativas son medianamente adecuados, y 23,07% considera que son adecuados. Sin embargo, la observación directa de las bibliotecas y las aulas de innovación, así como la apreciación de los profesores en los grupos focales, coinciden en que los recursos son escasos e inapropiados para la labor docente. Las bibliotecas se encuentran en ambientes poco amigables, en algunos casos ubicados en espacios pequeños, o permanecen cerradas durante periodos del horario escolar. Según la Directiva para el desarrollo del año escolar 2008 (RM 0494-2007-ED):

[...] la Dirección de la IE pública garantiza la organización y funcionamiento de la Biblioteca Escolar y del Banco de Libros, el uso y cuidado de los textos, así como su codificación. Lleva un registro estadístico de su estado, según las orientaciones de la Dirección General de Educación Básica Regular.

Sin embargo, en las visitas realizadas a las bibliotecas escolares se observa que las colecciones están desactualizadas y en número reducido, que no abastece la demanda de alumnos y docentes. Además, no están debidamente organizadas o gran parte de ellas no están clasificadas y catalogadas, y de esta manera no pueden salir al servicio. No existen catálogos de tarjetas o fichas, solo cuadernos donde se anotan las existencias e igualmente el movimiento de los préstamos; tampoco se cuenta con computadoras activas para el servicio. La mayoría de docentes señala que «los libros son obsoletos». El material más reciente que poseen las bibliotecas consiste en los libros de texto, manuales y fichas de trabajo que el Ministerio entrega periódicamente a los colegios para su uso por alumnos y docentes. En algunos casos las fichas de trabajo han llegado, no así las instrucciones de uso, lo cual ha dificultado su empleo por alumnos y profesores.

Tanto los directores de las instituciones educativas como los encargados de las bibliotecas indican que las colecciones proceden de donativos de los municipios, de las embajadas o de los ex alumnos, como refirió el director de uno de los colegios emblemáticos más antiguos. Los mapas son escasos, no hay revistas o suscripciones a ellas. Algunas muy buenas colecciones de referencia, como enciclopedias u obras completas de autores, quedan como testigos de épocas pasadas, cuando las bibliotecas escolares de los grandes colegios nacionales recibían colecciones o disponían de un porcentaje de la recaudación de las Asociaciones de Padres de Familia (APAFA).

En el presente año, las APAFA están impedidas de recoger dinero durante la matrícula, medida destinada a que los padres no se inhiban por motivos económicos de matricular a sus hijos. Ante la escasez de ingresos, las instituciones educativas (IE) generan sus propios recursos a través de diversas actividades, como el programa de recuperación académica, las vacaciones útiles, el alquiler de ambientes, de las canchas de deportes, de las paredes exteriores para publicidad, etcétera.

El material educativo distribuido por el Ministerio corresponde a las áreas curriculares denominadas: Lógico-Matemática; Comunicación; Ciencia, Tecnología y Ambiente; Educación Física; Educación para el Trabajo; Educación por el Arte; Formación Religiosa; Inglés; Persona, Familia y Relaciones Humanas, y Ciencias Sociales. Debido a que los textos se encuentran en el sistema del Banco del Libro y deben devolverse al finalizar el año lectivo; los estudiantes no pueden usarlos como material de trabajo, por lo que se ven obligados a sacar fotocopias o a transcribir las indicaciones en su cuaderno.

El sistema del Banco del Libro ha añadido una nueva función a la biblioteca escolar. La administración del sistema está encomendada al encargado de la biblioteca (personal administrativo), quien debe llevar el control de los textos donados por el Ministerio y que son entregados a docentes y alumnos para su uso durante un año escolar en calidad de préstamo. El encargado también debe recoger dicho material al finalizar el año y registrar cada devolución. Como consecuencia, los ambientes de lectura de la biblioteca, tanto al comienzo como al final del año, sirven como depósito de los libros, lo que dificulta que dichos espacios puedan emplearse para la lectura o la consulta, especialmente allí donde los ambientes de la biblioteca son pequeños, tal como observamos en los colegios visitados. En dos de los ocho colegios de la muestra, los encargados de la biblioteca desconocían la existencia de la *Guía de Gestión de Recursos Educativos de Educación Secundaria* (MINEDU 2005a) y la *Guía de Implementación del Sistema del Banco del Libro de Educación Secundaria* (MINEDU 2005b). Esto explica en parte las limitaciones del servicio que los

docentes perciben y que pusieron de manifiesto tanto en las encuestas como en los grupos focales.

Cada tres años, el Ministerio de Educación entrega textos a los alumnos. En una de las instituciones educativas, la subdirectora manifestó que los alumnos que se matriculaban al año siguiente de la entrega de los libros no podían contar con los textos porque no habían sido considerados en la lista de entregas, por lo cual debían sacar fotocopias. A la fecha, el Ministerio de Educación —según un funcionario de otra institución educativa— ha entregado textos en dos ocasiones a su colegio, pero no para todas las áreas curriculares. En el citado caso, el material ha llegado luego de dos meses de haberse iniciado el año escolar.

Lo expresado confirma los hallazgos del estudio del Banco Mundial (2006: 97), en el que se indica que, si bien el 80% de los docentes dijo tener suficientes libros para todos sus niños, también reportaron que les llegaban, en promedio, nueve semanas después de iniciado el año escolar. Y en un año escolar de aproximadamente 36 semanas, esta demora implica una pérdida de la cuarta parte del año. Para tal estudio, «los libros de texto probablemente sean el insumo más importante en la educación, después de los docentes». Cabe manifestar que en los últimos diez años el Ministerio de Educación ha enviado a los colegios de la Educación Básica Regular un aproximado de 60 millones de libros, entre textos, guías y manuales para estudiantes y docentes (MINEDU 2007b).

Una de las observaciones reiteradas de los docentes es la referida a la calidad de los textos escolares, especialmente su simplicidad. A diferencia de los textos de años pasados, los actuales son «comprimidos», y agrupan, como las áreas curriculares, muchos contenidos en muy poco espacio, lo que empobrece la calidad de la información. Algunos profesores manifestaron que se ven obligados a llevar sus propios libros para suplir las carencias. Si a esto se suma la pobreza de las bibliotecas en cuanto a materiales de lectura que amplíen las perspectivas de estudio, consulta e investigación de alumnos y docentes, estamos frente a un panorama complejo y de difícil solución.

La precariedad en la biblioteca escolar también se nota en la disponibilidad de materiales audiovisuales como videos o discos compactos: hay escasez de estos recursos en número y variedad para el uso en clase, y además, faltan televisores y reproductores de videos o de discos compactos en buen estado. Una docente indicó que en la biblioteca de su escuela solo había seis videos. En uno de los colegios estudiados los docentes reportaron la existencia de tres televisores, dos de los cuales estaban descompuestos desde hacía varios meses.

Con respecto a la disponibilidad de recursos educativos en las aulas de innovación educativa, cuentan con computadoras en un número insuficiente para los docentes y para los estudiantes, de tal forma que cuando estos llegan

al aula, cada computadora debe ser compartida por dos o tres alumnos. Los docentes afirman que los recursos educativos en estas aulas son medianamente adecuados (35%) o poco adecuados (25,6%). En tres de las instituciones, los encargados del aula señalaron que preparaban listas de páginas web de interés para los profesores y alumnos como una forma de colaborar con el desarrollo de las clases. El encargado de una de las aulas de innovación manifestó que las mejores presentaciones en Power Point hechas por los alumnos eran enviadas a la UGEL 3 con el propósito de que fueran grabadas en discos compactos y devueltas a la institución para ser empleadas como material educativo.

Con relación al segundo objetivo. La escasez y la precariedad de los recursos de información en las instituciones educativas estudiadas son factores que influyen en el uso de aquellos. En el caso de las bibliotecas escolares, solo el 35,8% de los docentes encuestados afirma que acude a la biblioteca del colegio una o dos veces por semana para las siguientes actividades: consultar libros (35%), consultar material de referencia (25%), leer (38,4%). A pesar de la poca afluencia de los docentes a la biblioteca, el 53,8% de los profesores manifiesta que la visitan con sus alumnos durante el desarrollo del año escolar. Este dato se contradice con lo expresado por los encargados de las bibliotecas, quienes señalan que los profesores no acuden con frecuencia a la biblioteca con sus alumnos. Sin embargo, no existen datos estadísticos que corroboren lo afirmado por los responsables de las bibliotecas.

El uso de los recursos educativos está en relación con la forma como estos se presentan a los maestros y a los estudiantes; de allí la importancia que reviste el personal encargado de las bibliotecas escolares. La queja de los docentes es casi unánime en el sentido de que quienes están a cargo de las bibliotecas no poseen el perfil requerido para ofrecer un buen servicio. Cabe manifestar que dicha función no se asigna a un docente, sino a un auxiliar o técnico que tenga como mínimo el quinto año de secundaria, según el Decreto Legislativo 276, Ley de Bases de la Carrera Administrativa y Remuneraciones del Sector Público. «No hay bibliotecario; antes era el conserje», dice uno de los docentes en el grupo focal. Con una formación profesional ausente y con escasas oportunidades de capacitación, el servicio que se brinda es muy limitado o nulo. Algunos docentes manifestaron que los bibliotecarios no hacían nada o que cerraban la biblioteca en cualquier momento.

El Manifiesto de la Biblioteca Escolar (Unesco/IFLA 1999) señala que se ha demostrado que, cuando los bibliotecarios y los docentes cooperan, los alumnos logran alcanzar niveles más altos en conocimientos básicos, lectura, aprendizaje, solución de problemas y competencias en materia de tecnologías

de la información y la comunicación. Igualmente, la Comisión de Bibliotecas y Ciencia de la Información de los Estados Unidos (NCLIS: 2007) sostiene que más de sesenta estudios realizados en los Estados Unidos han dado clara evidencia de la conexión entre los logros alcanzados por los estudiantes y la presencia de bibliotecas escolares atendidas por profesionales especializados.

Por otro lado, es lamentable comprobar que algunos de los docentes comprendidos en el estudio pensaban que quien los atendía en la biblioteca era un profesional de la bibliotecología, dado que el cargo que ocupa tiene el nombre de «bibliotecario». Esta situación que se presenta en la biblioteca escolar de los colegios públicos en el Perú es, quizás, una de las razones por las cuales se reproduce y mantiene en la sociedad una imagen pobre y distorsionada de la profesión. Cabe señalar que en ninguno de los colegios estudiados el cargo es ocupado por un profesional de la bibliotecología o de alguna otra profesión. Esta situación está muy distante de las consideraciones que el Manifiesto de la Biblioteca Escolar (Unesco/IFLA 1999) establece, cuando señala que:

[...] en un entorno caracterizado por el incremento de la conexión en redes, las personas encargadas de la biblioteca escolar deben ser competentes para planificar distintas técnicas de utilización de la información y enseñarlas tanto al profesorado como al alumnado, de modo que tienen que seguir formándose y evolucionando profesionalmente.

Por otro lado, la falta de materiales educativos suficientes para el trabajo docente recorta la posibilidad de desarrollar actividades variadas que enriquezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje. En el caso de la institución educativa que posee un solo televisor en buen estado para todo el colegio se revela, quizá, la razón por la cual los docentes se sienten desmotivados para usar ese medio con frecuencia. En otra de las instituciones educativas correspondía a cada docente usar el televisor solo dos veces durante el semestre.

Compartir información y conocimiento es una de las características que las nuevas tendencias educativas propugnan y el entorno digital facilita; sin embargo, los docentes manifiestan no compartir fácilmente información, sea por razones de índole personal, por actitudes individualistas o por la falta de espacios creados en la institución educativa para hacerlo. Las reuniones de coordinación son escasas, y más bien son consideradas como una «pérdida de tiempo», porque lo que se exige a los docentes son horas efectivas de clase. De esta manera, el compartir información o socializar el conocimiento puede ocurrir más entre docentes amigos que entre docentes colegas. Solo en uno de los colegios de la muestra se han establecido jornadas pedagógicas de coordinación al finalizar cada trimestre lectivo. Por otro lado, también trascendió

que muchos docentes prefieren acomodar su horario de modo que tengan muy pocas horas libres; de esa manera se concentran en tres o cuatro días, lo cual les facilita el trabajo en otras instituciones educativas, pero les queda muy poco tiempo para reuniones de coordinación.

En este punto cabe citar otros estudios, como la queja de dos directores referida por Webb y Valencia (2006: 325): «Los problemas de coordinación y planeamiento eran particularmente difíciles a principio de año, en marzo, cuando muchos de mis profesores tienen que asistir a reuniones de coordinación en sus trabajos en colegios privados», u otro que dice: «Muchas veces no puedo coordinar con mis profesores porque cuando suena el timbre de la una se van corriendo». Arregui (2000: 41), en su trabajo sobre el desarrollo profesional de los docentes en el Perú, sostiene que «no existe la costumbre ni los espacios de tiempo para reflexionar ni discutir sobre las prácticas en el aula con los colegas». La investigación efectuada por Cuglievan y Rojas (2008) sobre la gestión escolar en colegios estatales de Lima comprueba la falta de espacios para discutir y afianzar los objetivos de la institución: «El que no haya espacios de reunión sobre los objetivos y prácticas genera que los docentes no dialoguen acerca de su propio ejercicio pedagógico y que no se relacione dicha práctica con los fines propuestos en el PEI». La falta de tales espacios inhibe o retarda la posibilidad para socializar y construir colectivamente el conocimiento.

Al comentar sobre la información que debía llegar a los docentes, y no llegaba, luego de las primeras evaluaciones nacionales e internacionales a los escolares Díaz (2006: 9-10) señala que:

Los olvidados en la difusión de los resultados fueron los centros de enseñanza y sus profesores. No recibían información que alimente el diagnóstico de los aprendizajes de sus alumnos de modo de adoptar medidas que mejoren el trabajo de contenidos en donde los alumnos muestran un mayor grado de debilidad formativa; por ejemplo, constituir y utilizar intensamente información sobre los errores más comunes cometidos por los alumnos en las pruebas de evaluación; reorientar las prioridades del proyecto educativo institucional y de la capacitación; revisar los criterios de programación curricular, evaluar la política de adquisición de textos y otros recursos didácticos; programar medidas preventivas de fracasos escolares, entre otras.

Lo manifestado confirma la situación detectada en las instituciones educativas que se estudiaron: no se han establecido espacios para difundir, comentar o discutir documentos, o en general información pertinente a la labor educativa.

Los docentes de la muestra, cuya crítica a los textos que distribuye el Ministerio de Educación fue mayoritaria, declararon hacer un uso limitado de estos materiales, a los cuales complementaban con textos de su propiedad, diarios, revistas, láminas, siempre con el predominio del material impreso. Los docentes manifestaron que para sus clases preparaban mapas conceptuales, separatas, y entregaban fotocopias cortas a los alumnos, quienes a su vez elaboraban infografías, fichas o resúmenes que eran solicitados como tarea por los docentes. Por otro lado, la visita a las bibliotecas con los alumnos no se producía con frecuencia, lo cual corrobora la información proporcionada por la encuesta aplicada a los docentes, donde se indica que solo el 53,8% efectúa estas visitas.

En muy pocos casos los docentes citaron el uso de las computadoras en alguna actividad más allá de buscar información para preparar sus clases. Solo uno de los docentes manifestó haber preparado una página web de modo que sus alumnos pudieran consultarla. El mismo docente indicó que usa videos de YouTube para sus clases. Los docentes señalan que las computadoras son lentas y que no reciben mucho apoyo de las personas encargadas del aula de innovación en donde están ubicadas. Solo el 25% de los docentes encuestados afirma que coordina sus clases con el encargado del aula de innovación; mientras que el 33,3% indica que no realiza ninguna actividad conjunta con él; por ese motivo, el uso que ellos les dan es poco significativo. Cabe anotar que, a diferencia del personal encargado de las bibliotecas escolares visitadas, cuatro de los encargados de las aulas de innovación eran docentes entrenados en el manejo de TIC. En este punto cabe resaltar la observación encontrada en un documento del propio Ministerio de Educación: «[...] la introducción de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula, en la mayoría de los casos, ha aislado a la Biblioteca Escolar en lugar de fortalecerla, debido a la ausencia de una concepción de gestión integradora de todos los recursos para el aprendizaje-enseñanza (MINEDU 2005a: 12). Si bien tanto la biblioteca escolar como el aula de innovación poseen información y están destinadas a proveerla, se ha priorizado, desde todo punto de vista, al aula de innovación, no así a la biblioteca, sin dar aún los frutos esperados.

Es evidente que el uso de las TIC no se ha incorporado al proceso educativo a plenitud y con la celeridad requerida o establecida por las normas. Vale aclarar que la Dirección General de Tecnologías Educativas del Ministerio de Educación ha producido y recopilado material educativo digital (multimedia e interactivo) que ofrece a través del Portal Educativo Nacional y de los CD que envía a los colegios a través de las unidades pertinentes. También proporciona espacios para el trabajo colaborativo en línea, los que son accesibles

para cualquier estudiante y docente del Perú. Lamentablemente, ninguno de estos elementos es usado por los docentes de la muestra, aparentemente ajenos a los avances que el Ministerio desarrolla en el campo de las TIC. Esto se entiende por la poca frecuencia con que los docentes acceden a las bondades de la información electrónica. Así, solo el 58,9% cuenta con computadora en casa; de este grupo el 46,1% tiene acceso a internet y la emplea en promedio de dos a cuatro horas semanales (33,3%). Quienes acuden a alguna cabina (25,6%) indican que lo hacen dos horas semanales (50%) y que 'navegan' para actualizar conocimientos (32,3%) y para informarse acerca de novedades (23,9%). A pesar de usar internet, solo el 54,6% conoce portales educativos, y el 64,1% utiliza la *Guía para el uso de recursos educativos* del Ministerio de Educación para preparar sus clases, motivar a los alumnos y buscar estrategias, entre otros motivos.

Durante uno de los *focus group*, una profesora informó haber «descubierto» recientemente un sitio en la página web del Ministerio de Educación con información muy útil. En ese momento comunicó la dirección a los demás profesores. El portal educativo al que ella hizo referencia fue creado por el Ministerio de Educación hace algunos años, esencialmente para los docentes y los estudiantes, y contiene videos, *software*, cursos virtuales, juegos virtuales, una biblioteca digital, un boletín pedagógico, enlaces a páginas web, etcétera. El desconocimiento mostrado por los docentes revela la brecha existente entre lo que el Ministerio realiza y la distante y cotidiana realidad del docente de estos colegios públicos.

Con relación al tercer objetivo. Según la información recogida, la percepción que los docentes tienen sobre sus necesidades de información es prácticamente uniforme: por un lado manifiestan la urgencia de contar con recursos de información impresos, audiovisuales y electrónicos, tanto en la institución educativa como en forma personal para optimizar su enseñanza; pero por otro, no hacen mayormente uso de las herramientas que ofrece el Ministerio de Educación a través de su página web, por desconocimiento de su existencia, por falta de entrenamiento o por falta de hábito, entre otras razones. Expresan los docentes que las bibliotecas no cuentan con bibliografía adecuada, que carecen de material didáctico suficiente para la realización de las clases, que los libros que reparte el Ministerio de Educación se entregan una vez iniciado el año escolar y en número insuficiente para cubrir la cantidad de docentes por área curricular; que las aulas de innovación no están debidamente implementadas. Un docente expresa su queja diciendo: «El Ministerio nos tiene abandonados», «Nos pide mucho, pero no nos da».

Sin embargo, es interesante anotar que una docente afirmó no necesitar más información de la que posee para desarrollar las clases, en vista de que los estudiantes presentan cada vez mayores dificultades de comprensión lectora y no cuentan con hábitos de lectura. Frente a esta realidad, la docente manifestó sentirse obligada a «bajar el nivel» de sus clases para que los estudiantes puedan comprender lo que ella enseña. Este comentario, sin embargo, revela tanto una autocomplacencia peligrosa como un estancamiento en la búsqueda de estrategias para llegar al alumnado. Esto recuerda el comentario del decano de una Facultad de Educación, citado por Webb y Valencia (2006: 375): «Muchos maestros tienen dificultad para enseñar a los pobres. Tienen un prejuicio cultural; creen que a los niños pobres les falta capacidad para aprender. Esos maestros racionalizan así su propia incapacidad para llegar a los niños». Díaz (2006: 12), al comentar sobre las evaluaciones nacionales efectuadas por el Ministerio de Educación, señala lo siguiente:

Los aprendizajes que exigen desarrollar un pensamiento más elaborado, con capacidad para resolver problemas analíticos o de asociación y transferencia a situaciones distintas a la del conocimiento impartido son los menos trabajados en las aulas [...]. Algunos profesores señalan que ello se debe a que los alumnos tienen muchas dificultades para asimilar ese tipo de aprendizajes; pero hay también sospechas de que los propios profesores tienen dificultades para transmitirlos, o que al dejarlos para impartirse al final del año no llegan a ser enseñados.

También es justo notar que la necesidad de información sobre contenidos o sobre manejo pedagógico por los docentes pasa a un segundo plano ante las características de muchos de los estudiantes, quienes, además de evidenciar dificultades de aprendizaje, se encuentran desmotivados para el estudio o poseen problemas personales y familiares que resultan desplazando en atención a los asuntos propios de la escuela. Aunque los docentes y directivos de las instituciones educativas coinciden en que las capacitaciones que reciben los actualizan en contenidos y didáctica, estas no resultan suficientes. Una necesidad expresada de forma casi unánime por los docentes fue la de contar con mayor información y capacitación sobre temas de valores, autoestima, tutoría, paternidad responsable y autodisciplina, dadas las características de la mayoría de estudiantes de estas escuelas, quienes provienen de hogares de familias pobres con problemas como violencia familiar, padres separados, embarazo adolescente, pandillaje, etcétera. Los docentes expresaron la necesidad de contar con material audiovisual y recibir charlas de especialistas sobre los temas expresados.

CONCLUSIONES

Los esfuerzos de modernización emprendidos por el Ministerio de Educación han abarcado el referido a los recursos de información y materiales educativos. Se han elaborado textos escolares, materiales didácticos e implementado aulas de innovación; el Ministerio coloca permanentemente información útil para la labor docente en su portal, sin embargo, pareciera que estos esfuerzos no se han visto reflejados en las aulas. Los docentes de las áreas curriculares motivo de la investigación no han recibido todo el material elaborado para optimizar la enseñanza; tampoco cuentan con los materiales ni equipos suficientes y adecuados para su empleo en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje.

Cada colegio posee una biblioteca escolar; sin embargo, esta carece de las condiciones idóneas para acompañar con eficiencia el proceso educativo, lo que sería una de las razones por la que los profesores no acuden a ella con frecuencia. Los docentes no solo requieren fuentes de información sobre las áreas curriculares de su competencia, sobre pedagogía, didáctica, y tecnologías de la información, sino también información sobre la problemática de los estudiantes, que son finalmente el centro del proceso educativo. Si bien las aulas de innovación educativa cuentan con docentes encargados de su administración, ellas no están adecuadamente implementadas ni en el número de máquinas ni en los programas y contenidos para las áreas curriculares, de modo que la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación en el proceso de enseñanza y de aprendizaje aún no alcanza los logros proyectados por el Ministerio de Educación.

A pesar de que los docentes manifiestan tener posibilidades de acceder a la información de manera personal, con libros en casa, con el uso de internet y la asistencia a bibliotecas, no necesariamente emplean estrategias diversas para incrementar su conocimiento con relación a la temática que enseñan. Las razones que aducen para el limitado uso de la información en su quehacer didáctico están relacionadas con las posibilidades de las instituciones educativas, mas no así con las propias motivaciones. Faltaría ahondar más en motivos agregados que coadyuvan a esa limitación en el acceso y uso de la información.

La situación encontrada a través de la presente investigación dista mucho de los planes que el Ministerio tiene trazados. Si bien el estudio se ha efectuado en ocho colegios, por lo cual sus resultados no pueden generalizarse, sus conclusiones son útiles en tanto constituyen una aproximación a la realidad de estos centros que no poseen de manera general las características que permitan tanto a docentes como a estudiantes disponer con facilidad de la información impresa, audiovisual o electrónica y, en general, con los materiales educativos que se requieren en cantidad y calidad para acompañar con éxito el proceso educativo.

De los resultados obtenidos se desprende la necesidad de continuar investigando las motivaciones que subyacen al poco empleo de los recursos didácticos en el aula, aun si se contara con estos en cantidad suficiente. Asimismo, las razones de la aparente contradicción entre la importancia que los docentes confieren a los recursos educativos para la enseñanza y la poca o casi nula inversión en la adquisición de libros o en aprovechar la información de portales educativos, herramientas que deberían enriquecer el conocimiento profesional de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (ALA)

1989 *Presidential Committee on Information Literacy. Final Report*. Chicago: ALA.

ARREGUI, Patricia

2000 *Estándares y retos para la formación y el desarrollo profesional de los docentes*. Ponencia en III Congreso Nacional de Institutos Superiores Pedagógicos. Cusco: ISP La Salle, agosto.
<http://www.grade.org.pe/download/pubs/PAM-formacion%20docente.pdf>

BANCO MUNDIAL

2006 *Por una educación de calidad para el Perú. Estándares, rendición de cuentas y fortalecimiento de capacidades*. Lima: Banco Mundial.

CUEVAS, Aurora

2007 *Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar*. Gijón: Trea.

CUGLIEVAN, Gisele y Vanessa ROJAS

2008 «La gestión escolar en el marco de la autonomía: una mirada desde el cotidiano a cinco instituciones educativas estatales de Lima». En Martín Benavides (ed.), *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú: contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE, pp. 297-342.

DELORS, Jacques

1996 *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

DÍAZ, Hugo

2006 *Panorama actual de la educación peruana. Una visión del período 2000-2006 y su proyección al 2011*. <http://www.educared.pe/modulo/upload/116853183.doc>

EGUREN, Natalia; Carolina de BELAÚNDE y Natalia GONZÁLEZ

2005 *Recursos desarticulados. El uso de textos en la escuela pública*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

GIMENO, José

1992 «Los materiales y la enseñanza». *Cuadernos de Pedagogía*, número 194, pp. 10-15. Disponible en: <http://www.ub.es/ntae/articles/gimeno.PDF>

GENTO, Samuel

1998 *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid: La Muralla.

KHULTHAU, Carol

2001 *Rethinking Libraries for the Information Age School: Vital Roles in Inquiry Learning*. The 2001 IASL Conference. Auckland, New Zealand, 9-12 July. <http://www.iasl-online.org/events/conf/keynote-kuhlthau2001.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (MINEDU)

2005a *Guía de Gestión de Recursos Educativos de Educación Secundaria*. Lima: Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Secundaria y Superior Tecnológica. <http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/pdfs/guiagestiondecentrosyrec.pdf>

2005b *Guía de implementación del Sistema del Banco del Libro de Educación Secundaria*. Lima: Ministerio de Educación.

2007a *Directiva para el Desarrollo del Año Escolar 2008*. Resolución Ministerial 0494-2007-ED.

http://www.minedu.gob.pe/normatividad/resoluciones/rm_0494-2007ed.php#V

2007b *Sistema Nacional de Documentación e Información Educativa. Propuesta en Discusión*. Lima: Ministerio de Educación, Viceministerio de Gestión Pedagógica. <http://www.minedu.gob.pe/disde>

NATIONAL COMMISSION ON LIBRARY AND INFORMATION SCIENCE (NCLIS)

2007 *School libraries work!* Washington DC: NCLIS.

http://www2.scholastic.com/content/collateral_resources/pdf/s/slw3_2008.pdf

PÉREZ, Rafael

2000 «De biblioteca escolar a centro de recursos multimediales: construyendo un modelo». *Biblios*, número 5, pp. 1-123.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=283296>

UNESCO

2005 *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: Unesco.

UNESCO/IFLA

1999 *Manifiesto sobre la Biblioteca Escolar*.

http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifiesto_es.html

WEBB, Richard y Sofía VALENCIA

2006 «Los recursos humanos en la educación y la salud pública del Perú». En Daniel Cotlear (ed.) *Un nuevo contrato social para el Perú. ¿Cómo lograr un país más educado, saludable y solidario?* Lima: Banco Mundial, pp. 301-383.