

Artículo de Investigación



Percepciones de los profesores mexicanos de educación media superior acerca de *Wikipedia*

Perceptions of Mexican highschool teachers about *Wikipedia*

Alberto Ramírez Martinell

Universidad Veracruzana

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2370-4994>

albramirez@uv.mx

Karla Paola Martínez Rámila

Universidad Veracruzana

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4229-8306>

kamartinez@uv.mx

DOI: <https://doi.org/10.56162/transdigital94>

Sección: Artículo de investigación

Fecha de recepción: 28/04/2022 | Fecha de aceptación: 1/06/2022

Referencia del artículo en estilo APA 7^a. edición:

Ramírez Martinell, A., & Martínez Rámila, K. P. (2022). Percepciones de los profesores mexicanos de educación media superior acerca de *Wikipedia*. *Transdigital*, 3(5), 1–23.

<https://doi.org/10.56162/transdigital94>



Licencia [Creative Commons Attribution 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

International License (CC BY 4.0)

Resumen

Los profesores de Educación Media Superior reconocen que los estudiantes de este nivel educativo utilizan *Wikipedia* para realizar consultas y búsquedas de información con fines tanto de ocio como académico. Si bien *Wikipedia* no es un espacio exento de errores, por tratarse de una enciclopedia disruptiva, en línea, socialmente construida y de estructuras de participación claras, la postura radical de prohibir su uso en clase pareciera haber quedado superada. La planeación de un empleo crítico y reflexivo de este recurso no solamente fomenta que los estudiantes la usen como fuente de consulta de información secundaria, sino que la reconozcan como un entorno virtual para el desarrollo tanto de su literacidad informacional como de una serie de actitudes orientadas al fomento del pensamiento crítico, colaboración y participación. En este artículo presentamos los análisis de las percepciones que un millar de docentes mexicanos de educación media superior tienen sobre *Wikipedia*, sus nociones generales, sus experiencias de uso tanto positivas como negativas, además de sus expectativas.

Palabras clave:

Docentes, Educación Media Superior, Tecnologías de la Información y de la Comunicación, Internet, *Wikipedia*

Abstract

Highschool educators know that their students in this level use *Wikipedia* to search for information for both entertainment and academic purposes. *Wikipedia* is not exempt of mistakes, but due to its disruptive character of an online social constructed encyclopedia and clear participation structures the radical banning posture appears to be left behind. A critical and reflexive use of this resource not only will it foster students to search and find secondary source information, but also will it be seen as a virtual environment for the development of their information literacy and a series of attitudes oriented towards the critical thinking, collaboration, and participation. In this article we present the analysis of the perspectives a thousand Mexican educators have about *Wikipedia*, their general notions, experiences either positive or negative as well as their expectations.

Keywords: Educators, High-School, Information and Communication Technologies, Internet, *Wikipedia*

1. Introducción

Los usos tecnológicos de la comunidad de la Educación Media Superior (EMS) son sensibles a su contexto de adscripción. Los saberes digitales que los estudiantes de este nivel educativo poseen (Casillas, Ramírez & Morales, 2020) no solamente responden a los usos propios de la edad o a las características de acceso a sistemas de cómputo y de información. Los saberes digitales de los bachilleres deben ser entonces coherentes con las necesidades académicas propias de la EMS. En este nivel educativo, las estrategias tecnológicas son más precisas en comparación con las observadas en la Educación Básica. El tratamiento de la información, por ejemplo, o el uso de dispositivos y programas informáticos denotan en los jóvenes estudiantes y profesores de la EMS una mayor pertinencia a los temas académicos, excediendo el uso cotidiano del software de oficina. Una búsqueda en Internet realizada por un estudiante de bachillerato será entonces más profunda y precisa que aquellas realizadas por los estudiantes de niveles educativos anteriores, debido a que este proceso no es una tarea instrumental de orden informático, sino que va acompañada de la crítica, reflexión y respeto a la autoría de las fuentes de consulta que caracterizan a un miembro de la comunidad de bachillerato.

Los profesores de EMS deben sumar a sus objetivos de enseñanza la inhibición de la entrega de textos transcritos sin reflexión, ni reconocimiento del derecho de autor, actividad comúnmente aceptada en niveles educativos anteriores. En la EMS, los estudiantes deben escribir textos académicos de carácter cada vez más serio, y respetuosos del derecho de autor en los que comprometan su postura y reflexión. Los estudiantes de bachillerato tienen a su disposición una serie diversa de fuentes para la realización de sus tareas, como libros de consulta, libros de texto, biblioteca escolar y fuentes de información de acceso por Internet. La existencia de fuentes de información sintética de tipo biográfico, monográfico o enciclopédico en formato digital tiene más de un cuarto de siglo y, desde su origen, las tensiones con las comunidades educativas de los niveles básico y media superior han estado presentes. Algunos proyectos de enciclopedia digital han gozado de más aceptación que otros. Tal es el caso de la hoy extinta enciclopedia *Encarta* de *Microsoft*, que desde la primera mitad de la década de los 90 se distribuyó ampliamente en disco compacto a los dueños de computadoras con sistema operativo *Windows*. Otras enciclopedias en línea, de prestigio interpolado de sus versiones impresas, son la *Britannica* (<https://www.britannica.com>) y la

Encyclopedia (<https://www.encyclopedia.com/>) que cuentan con apartados de acceso abierto y en línea que en sus versiones impresas sólo eran accesibles a través de su compra o consulta en bibliotecas.

A diferencia de las enciclopedias en línea de prestigio heredado de sus versiones impresas, *Wikipedia*, lanzada en 2001 (<https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia>), tiene un modelo enciclopédico disruptivo que la ha rodeado de controversias por su construcción social, la fiabilidad y calidad de su contenido (Tramullas, 2015). Aunado a esta serie de polémicas, los vicios del uso de una tarea como el *Copy and Paste* tolerada en un nivel educativo y desacreditada en otros, han impactado directamente en la reputación de la enciclopedia libre, proyecto noble y resiliente promotor del acceso abierto a la información.

A dos décadas del lanzamiento de la enciclopedia digital de la fundación *Wikimedia*, las percepciones generales de los actores escolares sobre su uso escolar se han modificado, y no solamente por la consolidación del proyecto, sino por un cambio cultural que se ha suscitado a partir de una serie de factores informáticos y sociales en torno a la amplia adopción de teléfonos inteligentes como medio común de comunicación independientemente del estrato social de las personas (Casillas, Ramírez, Carvajal & Valencia, 2016); el abaratamiento de un servicio estable de Internet; y la consolidación de diversos entornos digitales como espacios de comunicación, colaboración y socialización. Esto ha generado un cambio general en la concepción que se tiene sobre *Wikipedia*, pasando de su prohibición, señalamiento y estigmatización, a ser un recurso de consulta para la planeación de clases en la EMS. En este texto analizamos las opiniones de un millar de profesores mexicanos de la EMS sobre la noción de *Wikipedia*.

2. Marco teórico

En el contexto de una sociedad informacional (Castells, 1996), no es sólo suficiente consumir productos de valor simbólico (García Canclini, 1993, p. 34), sino cuestionar su origen, mejorarlos o construirlos de manera colaborativa. La manifestación de consumo y construcción de conocimiento es una característica de esta generación que, tanto profesores como estudiantes de la EMS, deben desarrollar al apropiarse de estrategias para la

manipulación de información, el uso de dispositivos digitales como teléfonos inteligentes, tabletas o asistente para el hogar, o el acceso a sitios de la web social como *blogs*, *wikis* o plataformas de intercambio entre pares, potenciando así su capacidad de organización, participación, movilización, colaboración y construcción social de conocimiento compartido en red (Cobo, 2006).

Las formas digitales y electrónicas de información y comunicación son, en el contexto de una sociedad informacional *hiperconectada* (Igarza, 2009), variadas y extensas. Las noticias en línea, los videos en *YouTube* o *Twitch*, las publicaciones en blogs o en redes sociales y una enciclopedia como *Wikipedia* han facilitado el acceso a la información dotando a la sociedad de un mayor sentido crítico de su manejo (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong & Cheung, 2011). Una persona con acceso a una fuente de información de contenido estático o poco cambiante como un libro de texto o de una sola perspectiva como un noticiero televisivo, puede carecer de elementos de contraste que le permitan poner en duda la originalidad y el sentido de la información conformándose con el contenido y atribuir a la fuente de una serie de condiciones de confianza, en algunos casos, exacerbada.

Los jóvenes que han estudiado el bachillerato con un acceso a Internet resuelto son distintos a los que lo hicieron recurriendo al incuestionable discurso del docente, los libros de contenido inamovible o el contenido de una televisión educativa (Casillas, Ramírez & Morales, 2020). En alguna medida, el primer grupo de estudiantes de bachillerato han desarrollado ciertas estrategias para el procesamiento de información que les permite no solamente acceder a plataformas educativas, videos, bibliotecas digitales o enciclopedias en línea, sino también a discernir, seleccionar, filtrar las fuentes y desarrollar una visión crítica y reflexiva en torno a la información que es acorde con su nivel educativo. La literacidad digital (Ramírez & Casillas, 2015) y la competencia mediática (Barujel, Varela & Paragarino, 2017) de los estudiantes de bachillerato son un símbolo de los tiempos, una diferencia entre generaciones, un tema importante para la agenda educativa y una oportunidad de reconocer que los profesores son los principales vehículos para el desarrollo de competencias mediáticas de los estudiantes (Ricaurte, 2016). La alta exposición a medios digitales propicia el desarrollo de un *habitus* digital o “estructura estructurante del comportamiento de las personas y de su manera de pensar, que les permite anticiparse a las situaciones para operar con mayor rapidez y eficacia, sin disrupciones y en formas y caminos directos” (Casillas y

Ramírez, 2018, p.317). Este *habitus* se pone en juego en el contexto escolar, ayudando a los estudiantes, por ejemplo, a tomar decisiones editoriales cuando hacen un escrito en un procesador de palabras, o a elegir las palabras para redactar y enviar un correo electrónico a un docente, o a adoptar una postura crítica al hacer una consulta en una fuente de información como *Wikipedia*.

El cuerpo docente de la EMS juega un papel importante en la formación de la literacidad digital de los jóvenes. Sus usos de tecnología digital con fines educativos son cruciales y en principio suelen ser respaldados por las instituciones educativas que a su vez deben centrar “sus esfuerzos en el acceso, la equidad, la inclusión, la calidad y los resultados del aprendizaje, dentro de un enfoque del aprendizaje a lo largo de toda la vida” (UNESCO, 2016, p. iv). En el currículum de la Alfabetización Mediática e Informativa (AMI) propuesto por la UNESCO se evidencia esta búsqueda de habilitación docente en el uso de “la información para resolver problemas o tomar decisiones en los campos personales, económicos, sociales y políticos de la vida” (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong y Cheung 2011, p, 22).

El uso de fuentes de información de contenido dinámico, en este sentido, representa una oportunidad para quienes las consultan pues sirven para desarrollar posturas críticas y acordes con los retos actuales de la literacidad informativa. Quien consulta una fuente de información de creación social, debe reconocer primeramente el trabajo del otro, pero también debe poner en duda la información consultada. Duda que se va resolviendo con elementos que dan certeza como las citas, las referencias y la calidad de las fuentes de información empleadas. Una fuente de información estática, como un libro de texto, o de una sola perspectiva como un noticiero no exige, explícitamente, una postura crítica de quien las consume. Desde su creación los recursos estáticos tienen como objetivo informar y no propiciar la reflexión o la discusión –aunque las posturas críticas no sólo son deseables sino necesarias en todo momento y ante cualquier tipo de recurso.

La EMS en México, en cualquiera de sus subsistemas, se cursa al concluir la secundaria y previo a la Educación Superior. Los docentes de este nivel son 52.3% mujeres y 47.7% hombres, y la mayoría se ubica en el rango de edad de los 35 a 49 años (43.8%); 65.48% tiene como grado máximo de estudios el de licenciatura; 56.4% está contratado por horas; y

95.83% forma parte de un sindicato (Fonseca, Piña, Ibarra & Pérez, 2020). El uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en el nivel bachillerato se incrementó en 2008 al entrar en vigor la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en la que se fomenta su aplicación con fines educativos y de planeación (Fonseca, Piña, Ibarra y Pérez, 2020), y en el marco de la nueva escuela mexicana para la educación media superior, se espera un cambio de visión hacia la cultura digital y la ciudadanía digital de los estudiantes. En relación con el uso de *Wikipedia*, hay investigaciones especialmente en Educación Superior (Alonso de Magdaleno y García, 2013; Ricaurte, 2016; Rivoir, Escuder & Rodríguez, 2017; Claes & Deltell, 2019) en las que se señalan tanto los problemas, como los usos provechosos de Wikipedia en el aula, siendo todavía la percepción de los profesores sobre esta enciclopedia un área de oportunidad.

3. Método de investigación

En el marco de la estrategia de la Secretaría de Educación Pública #AprendeEnCasa y del Curso Abierto Masivo y en Línea o MOOC (por sus siglas en Inglés *Massive Online Open Course*) “Saberes Digitales para Docentes nivel 1”, ofrecido en la plataforma federal México X (<https://mexicox.gob.mx/>) para la cohorte de mayo - julio de 2020, se presentó en la unidad cuatro una actividad en torno al uso de *Wikipedia* en el aula. El MOOC, diseñado por los autores de este texto en 2018 (Ramírez & Casillas, 2018). En la actividad relacionada con el uso de *Wikipedia*, se describen de manera breve sus alcances, retos y oportunidades. Al término de la actividad se les pidió a los participantes del curso contestar de manera voluntaria 21 preguntas en torno al papel de *Wikipedia* en sus actividades de docencia. Del total de reactivos, 13 exploran los usos generales de los informantes y 8 más sus percepciones sobre la Enciclopedia de la fundación *Wikimedia*. El instrumento, diseñado expresamente para esta exploración, fue completado por 1,324 personas que después de un proceso de validación de registros se refinó a 1,052 respuestas de personas que al momento de contestar los 21 reactivos se desempeñaban como docentes activos frente a un grupo de alguna institución pública o privada de la EMS. Poco más de dos centenares de registros incompletos o repetidos, de profesores universitarios o de personas que no se desempeñaban como docentes, fueron excluidos del análisis.

El análisis de los datos se hizo de dos formas: (1) de manera descriptiva, para la caracterización de los informantes; (2) a través de la codificación de preguntas abiertas a partir de la Teoría Fundamentada (Gibbs, 2012). Para la etapa de la codificación abierta se utilizó la herramienta *OpenRefine* en la que, por medio de los *clústeres* generados con el método *key collision* y el *keying function* Daitch-Mokotoff se identificaron algunas categorías. En seguida, se utilizó la herramienta MAXQDA Analytics Pro, versión 2018 para Windows con la finalidad de realizar una autocodificación utilizando el diccionario de las herramientas MAXDictio con base en las categorías identificadas en *OpenRefine*. Posteriormente, se efectuó una codificación axial para precisar cada una de las categorías y sus relaciones entre sí a fin de generar la “categoría nuclear” y formar la historia que identifica y relaciona a las categorías entre sí; se procedió en seguida a realizar una codificación selectiva y finalmente se continuó con el análisis de espectro, mediante diagramas de árbol que se muestran en la sección de resultados, con el fin de representar las categorías empíricas y los conceptos que fueron codificados en los textos de manera visual.

De los modelos descritos por Rädiker & Kuckartz (2020) se utilizó como referencia el de mapa de casos en el que se describen los *códigos-subcódigos-segmentos*, y se representan tanto la categoría empírica como los conceptos de los siguientes niveles que la componen, así como una serie de ejemplos de segmentos del discurso. El espesor de la línea refleja la frecuencia, de modo que, a mayor grosor, mayor frecuencia de los códigos; en esta investigación el grosor indicó la intensidad del concepto en el discurso y se agregaron etiquetas para señalar el porcentaje de respuestas asociadas con dicho código.

4. Resultados

De los 1,052 profesores de la EMS Mexicana que participaron como informantes de esta intervención, 56% son mujeres y 44% hombres. Su distribución por rango de edad no es homogénea, pero sí es parecida a las proporciones nacionales. El 68% de la población tiene entre 30 y 49 años; 11% son menores de las edades comprendidas en ese rango y 21% mayores. La distribución por rangos de edad se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1*Distribución de rangos de edad de los informantes*

| Rango de edad | Porcentaje |
|----------------------|-------------------|
| menos de 22 años | 1% |
| 23 a 29 años | 10% |
| 30 a 39 años | 33% |
| 40 a 49 años | 35% |
| 50 a 59 años | 18% |
| 60 y más | 3% |

Independientemente de su edad, la experiencia docente de los profesores es diversa. 33% tiene entre 1 y 5 años de experiencia docente; 21% entre 6 y 10 años; 19% más de 11 y menos de 20 años; y 15% de los docentes tienen más de 21 años de experiencia docente en EMS. En relación con su formación académica, 2% de los informantes dejó vacío el campo. Y el resto reportó contar con licenciatura 65%; maestría 30%, o doctorado 2%; 987 se desempeñaban como profesores frente a grupo al momento de la intervención, mientras que el resto reportó tener actividades directivas, administrativas, coordinación académica, apoyo técnico, supervisión escolar, orientación educativa, o como laboratorista de ciencias o de informática; 982 docentes indicaron el tipo de bachillerato en el que trabajaban, 39% están en el Bachillerato General y 34% en Bachillerato Tecnológico. En la Tabla 2 se muestra la distribución del 27% restante.

Tabla 2*Distribución de profesores según tipo de bachillerato*

| Tipo de Bachillerato | Número de profesores | Porcentaje |
|-------------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| Bachillerato General | 379 | 38.59% |
| Bachillerato Tecnológico | 337 | 34.32% |
| Profesional Técnico | 57 | 5.80% |
| Colegio de Bachilleres | 52 | 5.30% |
| Formación para el trabajo | 43 | 4.38% |
| <i>Telebachillerato</i> Comunitario | 38 | 3.87% |
| <i>Telebachillerato</i> | 31 | 3.16% |
| EMSAD | 19 | 1.93% |
| Bachillerato Digital | 7 | 0.71% |
| Otros | 19 | 1.83% |
| TOTAL | 982 | 100% |

El millar de profesores que participó en la consulta labora en las 32 entidades federativas del país. Un tercio se ubican en Veracruz, Estado de México y Puebla (10% cada uno); 8% en la Ciudad de México; 7% en Tabasco y 5% en Tlaxcala y Sonora. Los Estados con menor participación en esta intervención son Aguascalientes, Campeche, Colima, Nayarit, Morelos y Nuevo León con seis profesores cada uno.

Las asignaturas que imparten los informantes son variadas, siendo Matemáticas, Inglés y Ciencias las más comunes, seguidas de Informática, Biología, Química, Filosofía, Física e Historia. En la Figura 1 se muestra una nube de palabras en la que se presentan los nombres de las asignaturas en distintos tamaños, dependiendo de la frecuencia de la respuesta. A mayor frecuencia, mayor tamaño de la palabra. Fue común encontrar docentes que impartían más de una materia, por lo que la categoría llamada “Varias” ocupa un lugar importante en la nube.

conjuntos no disjuntos. A través de este análisis se agruparon las definiciones similares, pero por tratarse de una visión de conjuntos no disjuntos las respuestas se pueden desagregar en dos o más elementos.

En el conjunto predominante se ubica a *Wikipedia* como una enciclopedia (381 menciones) que es calificada con adjetivos como digital, en línea, virtual, libre, colaborativa, colectiva o global, entre otros. El segundo conjunto está formado por las nociones de página *web* o de Internet (140 menciones) a las que se les atribuye una serie de acciones como consultar, buscar o compartir, principalmente. En el tercer conjunto se ubica a *Wikipedia* como una herramienta (114 menciones) digital, útil, básica, de apoyo o de búsqueda. El cuarto conjunto de ideas presenta a *Wikipedia* como una fuente de información o de consulta (104 menciones) básica o primaria. En el quinto y último conjunto de nociones sobre *Wikipedia* más representativo se percibe a la enciclopedia libre como como plataforma (64 respuestas) de investigación, de acceso a información o de consulta. En la Tabla 3 se muestran todos los *clústeres* o conjuntos de palabras con las que se percibe *Wikipedia* con las frecuencias y porcentajes globales.

Tabla 3

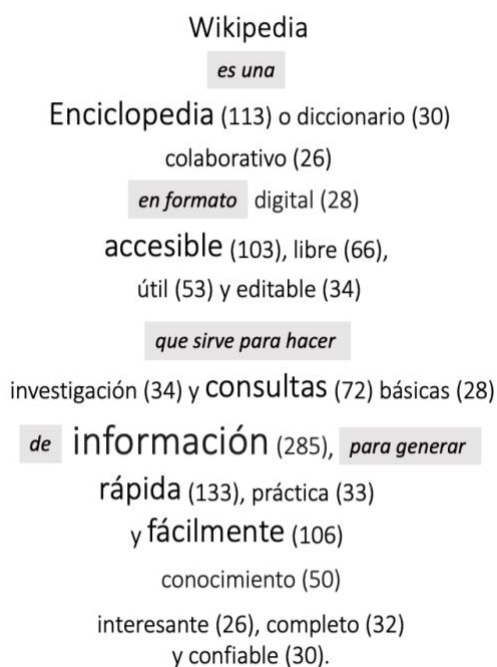
Distribución de clústeres relacionados con las definiciones de Wikipedia

| Conjuntos | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|-------------|----------------|
| Enciclopedia | 381 | 38.59% |
| Página | 140 | 13.31% |
| Herramienta | 114 | 10.84% |
| Fuente | 104 | 9.89% |
| Plataforma | 64 | 6.08% |
| Sitio | 45 | 4.28% |
| Biblioteca | 39 | 3.71% |
| Espacio | 29 | 2.76% |
| Diccionario | 28 | 2.66% |
| Otros | 108 | 10.27% |
| TOTAL | 1052 | 100.00% |

Para complementar el análisis de conjuntos de ideas se sistematizaron las aportaciones que hicieron los docentes al solicitarles que describieran a *Wikipedia* con tres palabras. En total se obtuvieron 2,741 palabras válidas, de las cuales 433 fueron únicas. Las 20 palabras más populares de la lista tuvieron una frecuencia acumulada de 1,375 que equivale al 50.1% de las menciones. El 49.9% restante está formado por 413 palabras con incidencias menores a 25. Salvo la palabra “falsa” que con 93 menciones ocupó el sexto lugar de las 20 más frecuentes, las otras 19 denotan, de forma descriptiva, lo que este recurso representa para una comunidad de maestros representativo de la EMS mexicana. Las 20 palabras más frecuentes con sus menciones entre paréntesis son las siguientes: información (285); rápida (133); enciclopedia (113); fácil (106); accesible (103); falsa (93); consulta (72); libre (66); útil (53); conocimiento (50); editable (34); investigación (34); práctica (33); completa (32); confiable (30); diccionario (30); básica (28); digital (28); colaboración (26); e interesante (26). En la figura 2 se presenta una construcción semántica de las palabras con sentido positivo, que con ayuda de cinco conectores (es una, en formato, que sirve para hacer, de, para generar) crea una idea socialmente construida por un millar de profesores de EMS sobre *Wikipedia*.

Figura 2

Constructo semántico de la noción positiva de *Wikipedia* por parte de un millar de docentes de EMS



3.1.3 Fines académicos de Wikipedia

Para conocer el propósito de uso de *Wikipedia* en clase se les pidió a los informantes que escribieran las actividades académicas para las cuales la usan. De un total de 1,589 actividades reportadas, 8 destacan por concentrar el 79% de las menciones. Es importante hacer notar que el segundo de los fines académicos con más menciones (271) es la ausencia de un fin mismo y representa el 17% del total de las propuestas. Los 9 fines académicos que los profesores de EMS persiguen con más frecuencia al usar *Wikipedia* en el aula se muestran en la tabla 4 que tiene en las columnas de la derecha el momento (antes, durante, tarea, evaluación) de la clase en el que la actividad se emplea.

Tabla 4

Fines académicos para usar Wikipedia y su relación con el momento de la clase

| Fines académicos | Número | Porcentaje | Antes | Durante | Tarea | Evaluación |
|-------------------------------|--------------|-------------|------------|------------|------------|------------|
| Preparar la clase | 401 | 25% | 1 | | | |
| Presentar un tema de la clase | 376 | 24% | | 1 | | |
| Ningún fin específico | 271 | 17% | | | | |
| Realizar ejercicios en clase | 205 | 13% | | 1 | | |
| Realizar proyectos | 139 | 9% | | 1 | 1 | |
| Consultar | 49 | 3% | | | 1 | |
| Evaluar | 38 | 2% | | | | 1 |
| Buscar información | 25 | 2% | 1 | 1 | 1 | |
| Investigar | 14 | 1% | 1 | 1 | 1 | |
| Otros | 71 | 4% | | | | |
| TOTAL | 1,589 | 100% | 440 | 759 | 227 | 38 |

Los fines académicos del uso de *Wikipedia* más recurrentes suman 759 menciones y se refieren a actividades de presentación, ejercicios, proyectos, búsqueda de información e investigación, que son realizados usualmente durante la clase. Con 440 menciones se identificó al conjunto de actividades de planeación, investigación y búsqueda de información

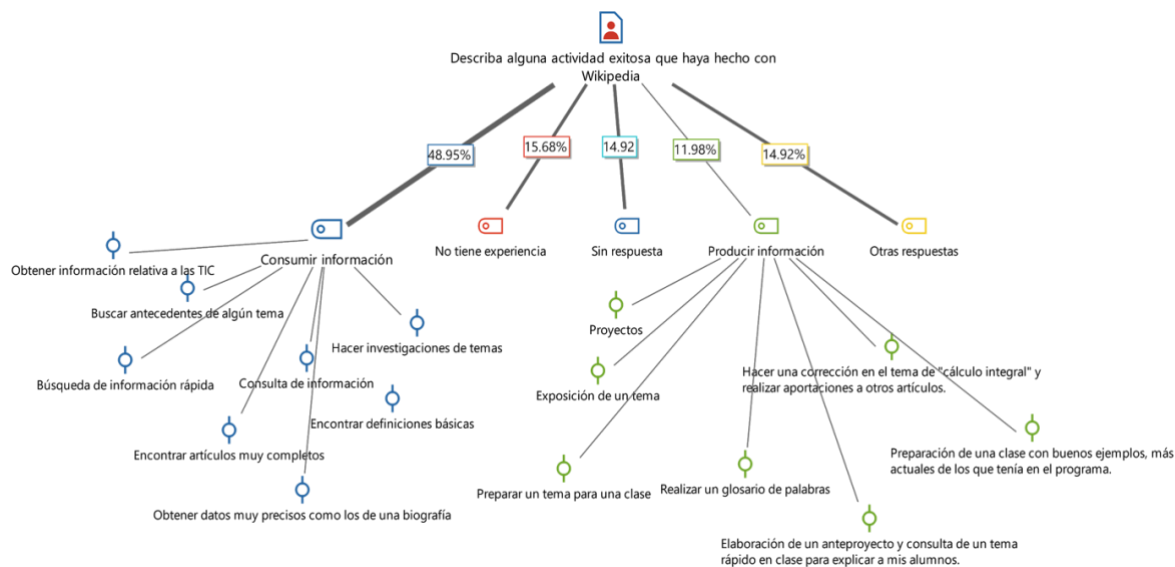
que suelen ser emprendidas antes de la clase. La promoción del uso de *Wikipedia* para realizar proyectos, consultas, búsquedas de información o investigación como tarea, aunque es poco frecuente, también es común en las percepciones de los docentes de la EMS, mientras que las actividades de evaluación con *Wikipedia* son en realidad incipientes.

5. Discusión

Los usos de *Wikipedia* que reportaron los profesores se pudieron aglutinar en cuatro grupos. Uno relacionado con el consumo de información (48.95%), otro notablemente más reducido en el que se agruparon las actividades de producción y corrección de información (11.98%), un tercero compuesto por los profesores que indicaron no tener experiencias de uso con *Wikipedia* (15.68%) y uno más en el que se agruparon respuestas varias (6.56%). El 14.92% de los informantes no respondieron la pregunta. Prácticamente, la mitad de las experiencias de uso reportadas están relacionadas con el consumo de información, a través de tareas de investigación, búsquedas genéricas, consultas de definiciones o datos biográficos. En cuanto al tema de corrección y producción de información en *Wikipedia*, los docentes señalaron que además de participar en la enmienda de artículos de la enciclopedia en línea, también la consultan para generar proyectos de trabajo, documentarse para preparar exposiciones, clases o materiales didácticos. El modelo de mapa de casos con las actividades descritas en esta sección se presenta en la Figura 3.

Figura 3

Mapa de casos con códigos, subcódigos y segmentos sobre las actividades que realizan los profesores de EMS en Wikipedia



En relación con las actividades negativas en *Wikipedia* reportadas por los profesores, se identificaron seis grupos. Uno equivalente a un tercio de las respuestas en el que se indican problemas en la información (32.60%), otro de proporción similar en el que se niega la existencia de experiencias negativas con *Wikipedia* (32.51%), un tercero compuesto por los que señalan un uso indebido de la información (4.57%), uno más en el que se concentraron las opiniones de los que reportaron no haber encontrado la información que se buscaba (4.47%), otro grupo de los que declararon no utilizar la enciclopedia (1.05%) y un grupo más en el que se agruparon respuestas varias (6.56%). El 18.06% de los profesores no respondieron la pregunta.

El énfasis del discurso se ubica en los problemas de información, en el que se señala que existen datos incorrectos, inadecuados, obsoletos o erróneos. Incluso reportaron que algunas imágenes y otros recursos asociados también son erróneos. Otro tema reportado en este grupo es que los artículos son de extensiones distintas, por lo que en el caso de los artículos más profusos la información puede ser tan abundante que identificar lo requerido

resulta complicado. En cuanto a los problemas con el uso indebido de la información publicada en *Wikipedia*, este porcentaje de informantes señaló que el plagio puede estar presente y que ante esta situación el hábito de *Copy and Paste* por parte de los estudiantes de la EMS puede ser difícil de erradicar.

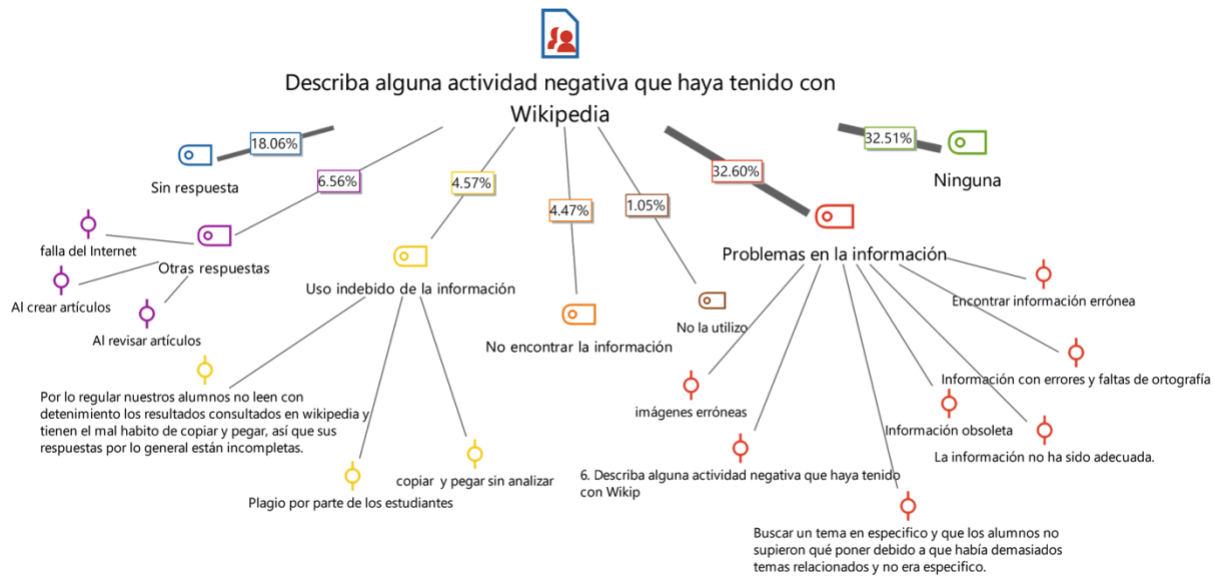
En la agrupación de respuestas varias se encontraron problemas relacionados con fallas de Internet al consultar la información o problemas para realizar procesos poco comunes, como crear nuevos artículos o revisar y corregir errores. El mapa de casos con las actividades negativas en *Wikipedia* que reportaron los docentes de EMS se presenta en la Figura 4.

Respecto a las expectativas que tienen los profesores sobre el futuro de *Wikipedia*, se identificaron cinco grupos. Uno de opiniones optimistas (64.3%), otro más compuesto por visiones pesimistas (8.1%), otro de participación escasa con expectativas neutrales (2.9%); un cuarto grupo en el que se concentraron las opiniones desinformadas (5.8%) y un quinto grupo en el que se ubicaron respuestas diversas (3.9%). El 15.1% de informantes no respondieron esta pregunta.

El discurso optimista (63%) sugiere una mejor aceptación futura de *Wikipedia* en la medida en que su acervo crezca. Este grupo estima un posicionamiento sólido de la enciclopedia como portal educativo estable y confiable para las consultas de segunda mano.

Figura 4

Mapa de casos con códigos, subcódigos y segmentos sobre actividades negativas en Wikipedia reportadas por los profesores



En relación con la visión pesimista del futuro de *Wikipedia* (8.1%) se identificaron cuatro tendencias. Una que apunta hacia su desaparición; otra hacia el caos en el portal debido a una posible falta de medidas de control. Una tercera que sugiere la pérdida de confiabilidad y la caída en el número de usuarios y consultas; y finalmente se identificó un escenario incierto y decadente. En la visión neutral (2.9%) no se prevén cambios en *Wikipedia*; en la visión desinformada (5.8%) se omitieron opiniones por desconocimiento del proyecto; y en el grupo de respuestas varias (3.9%) las opiniones fueron diversas pero irrelevantes para este estudio. El mapa de casos con las visiones sobre el futuro del portal se presenta en la Figura 5.

El cambio en la percepción general que tienen los profesores de EMS sobre *Wikipedia* está en curso y ha sido posible debido a dos tipos de motivaciones. Por un lado, está la presión social de actualización tecnológica que sienten los profesores de EMS por incorporar nuevos medios de información y recursos digitales en sus clases, y por el otro está la inminente necesidad de desarrollar en sus estudiantes una literacidad informacional que les permita valorar las fuentes, señalar cuándo la información es incorrecta e inclusive tener el valor de enmendar errores.

Figura 5

Expectativas que tienen los profesores sobre el futuro de Wikipedia



6. Conclusiones

La revisión de opiniones de los profesores y sus respectivos análisis en torno a sus nociones sobre *Wikipedia*, experiencias de uso y expectativas fueron de utilidad para reconocer que los profesores de EMS poseen una noción mayormente positiva sobre *Wikipedia*, lo que les posibilita utilizarla, principalmente, para preparar sus clases, presentar un tema y realizar ejercicios. Esta percepción positiva mostrada en el constructo semántico evidencia la presión social de actualización tecnológica que aqueja a los profesores de EMS para incorporar nuevos medios de información y recursos digitales en sus clases. El carácter disruptivo de *Wikipedia*, como una enciclopedia moderna, y la necesidad de mejorar la literacidad informacional de los estudiantes de bachillerato, son un binomio que de ser abordado correctamente podría representar una oportunidad para que los profesores de EMS incentiven la duda y el cuestionamiento de cualquier fuente de información, fomentando el pensamiento crítico, promoviendo una actitud activa en torno a la colectividad y participación social en Internet y motivando a los usuarios de *Wikipedia* a transitar de una actitud pasiva, observable en su consumo de información, a una más activa en la que se comprometan a corregir y a enriquecer la enciclopedia. Un avance en la discusión sobre el acceso a contenido enciclopédico en línea implica en este contexto, el reconocimiento de *Wikipedia* como un

proyecto enciclopédico disruptivo en el que no hay un grupo de eruditos que escriben artículos impecables, incuestionables e inalterables; y que en su lugar, se trata de un portal abierto para que todo aquel que tenga el valor de comprometerse a escribir un texto lo haga, siempre y cuando respete los cinco pilares del proyecto –contenido enciclopédico; neutral y verificable; respetuoso de los derechos de autor, escrito de manera civilizada; y abierto a su modificación (https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Los_cinco_pilares).

No es infrecuente encontrar en Internet información falsa, ya sea en videos, páginas web, documentos de texto o inclusive en libros en formato digital o impresos. Poner en duda las fuentes, hacer revisiones críticas de las lecturas y estar alerta del contenido son características deseables de un estudiante que transita por la Educación Media Superior. *Wikipedia* es una fuente de información acorde con los tiempos que vivimos. Está en construcción permanente y siempre bajo crítica y escrutinio. Rechaza la colonización y globalización del conocimiento y favorece una redacción de artículos de visiones locales. Para su mejora requiere de la participación de escritores y revisores, y puede representar un elemento de cambio en la actitud de un usuario que sólo la consume, a uno que critica, mejora, corrige y co-construye la enciclopedia. Desmontar el vicio del *Copy and Paste* en este nivel educativo y enfrentar a los estudiantes a un contenido con posibles carencias y fallas, puede servir para el desarrollo de su literacidad informacional. Prohibir el uso de *Wikipedia* y continuar con el estigma de una mala calidad de orden irreparable, ni inhibe su uso, ni se aprovechan las oportunidades del proyecto para la formación de individuos reflexivos y analíticos en torno a la construcción social del conocimiento y su difusión a través de medios digitales.

El flujo de información al que están expuestos los estudiantes de EMS no tiene precedentes, por lo que el desarrollo de una postura crítica que los posicione ante la diversidad de fuentes, flujos de información más rápidos y grados de confiabilidad dispares es no solamente deseable sino necesarios. La consulta y revisión de contenido estático en libros, artículos o videos es común en la EMS; pero en el camino a la formación y ejercicio de una ciudadanía digital, los estudiantes de este nivel educativo deben desarrollar una postura crítica ante cualquier fuente de información. Que sean capaces de cuestionarla, de buscar fuentes alternativas, posturas y bases para su refutación o comprobación es un recurso sociocognitivo que debe desarrollarse en los estudiantes de este nivel educativo.

En el marco de la enseñanza de los contenidos de sus asignaturas, los profesores del nivel medio superior desarrollan estrategias para la mejora de la literacidad de los estudiantes, enfrentándolos a situaciones que apoyan su formación integral como ciudadanos digitales, con tareas como la búsqueda de información confiable, la colaboración en medios digitales o el valor de la creación de contenido en línea.

El acceso a fuentes de dudosa procedencia de manera frecuente en Internet requiere de una actitud reflexiva y crítica por parte de la comunidad de la EMS. Ignorar la existencia de un portal de información de la magnitud y presencia de *Wikipedia* no es el camino que se debe seguir. El trabajo con enciclopedias y otras fuentes de segunda mano en este nivel educativo no es infrecuente y si se complementa con actitudes críticas hacia la información y un estado de alerta permanente, no solamente ante los medios digitales de relevancia enciclopédica sino para cualquier tipo de contenido, estaremos formando comunidades académicas mejor preparadas, más conscientes y con una literacidad informacional acorde con el nivel educativo y los tiempos en que vivimos.

Referencias

- Alonso de Magdaleno, M., & García, J. (2013). Colaboración activa en Wikipedia como método de aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16(1), 13-26.
- Barujel, A., Varela, F. & Paragarino, V. (2017). Niños y adolescentes frente a la competencia digital. Entre el teléfono móvil, youtubers y videojuegos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (89), 171-186.
- Casillas, M. & Ramírez, A. (2021). *Saberes digitales en la educación. Una investigación sobre el capital tecnológico incorporado de los agentes de la educación*. Brujas.
- Casillas, M., Ramírez, A., Carvajal, M. & Valencia, K. (2016). La integración de México a la sociedad de la información. En Téllez, C. E. (Coord). *Derecho y TIC. Vertientes actuales*. INFOTEC.
- Casillas, M., Ramírez, A. & Morales, C. (2020). Los saberes digitales de los bachilleres del Siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 317-350.
- Casillas, M. & Ramírez, A. (2018). El habitus digital: una propuesta para su observación. En Roberto Castro y Hugo Suárez (Coords.). *Pierre Bourdieu en la sociología latinoamericana: el uso de campo y habitus en la investigación* (pp. 317-342). 1ª. edición. Universidad Nacional Autónoma de México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Castells, M. (1996). *La sociedad red*. (Tomo 1). Alianza.
- Claes, F. & Deltell, L. (2019). Wikipedia en español. Comportamiento de la comunidad hispanohablante en el trabajo colaborativo en Internet. *Estudios Sobre El Mensaje Periodístico*, 25(3). <https://doi.org/10.5209/esmp.66992>
- Cobo, C. (2006). Las multitudes inteligentes de la era digital. *Revista Digital Universitaria*, 7 (6), 1-17.
- Fonseca, C., Piña, J., Ibarra, L. & Pérez, M. (2020). Docentes de bachillerato en México. Su heterogeneidad y particularidad. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-24. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.7>
- Ramírez, A., & Martínez, K. P., (2020). Percepciones de los profesores mexicanos de educación media superior acerca de Wikipedia. *Transdigital*, 3(5). 1–23. <https://doi.org/10.56162/transdigital94>

- García Canclini, N. (1993). El consumo cultural y su estudio en México: una propuesta teórica. En N. García Canclini. *El consumo cultural en México*, 15-42.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: nuevas formas de consumo cultural* (1ª ed.). La Crujía.
- Rädiker, S. & Kuckartz, U. (2020). *Análisis de datos cualitativos con Maxqda: texto, audio y video*. Maxqda Press.
- Ramírez, A. & Casillas, M. A. (2018). *MOOC: Saberes Digitales para Docentes*. Lulu.
- Ramírez, A. & Casillas, M. (2015). Los saberes digitales de los universitarios. En Jordi Micheli. *Educación virtual y universidad, un modelo de evolución* (pp. 77-106). Serie Estudios Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ricaurte P. & Carli, A. (2016). El proyecto Wiki Learning: Wikipedia como entorno de aprendizaje abierto. *Comunicar*, XXIV (49), 1988-3293. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-06>.
- Rivoir, A., Escuder, S. & Rodríguez, F. (2017). Usos percepciones y valoraciones de Wikipedia por profesores universitarios. *Revista Innovación Educativa*, 17(75).
- Tramullas, J. (2015). Wikipedia como objeto de investigación. *Anuario ThinkEPI*, 9, 223-226.
- UNESCO (Ed.). (2016). Declaración Incheon y marco de acción. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- Wilson, C., Grizzlem, A., Tuazon, R., Akyempong, K. & Cheung, Ch. (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Curriculum para profesores*. UNESCO.