



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

FACULTAD DE COMUNICACIONES

“Diseño conceptual de soluciones multimediales en el manejo y enseñanza de contenidos de lengua y cultura p’urhépecha”

POR

FRANCISCO ROSAS TOMÁS

Proyecto presentado a la Facultad de Comunicaciones
de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de
Magíster en Comunicación Social con mención en Comunicación y Educación

Profesor guía:

Cristián Calderón Contreras

Enero, 2013

Santiago, Chile

Agradecimientos

Cuando decidí emprender el viaje a Chile ya antes había recibido sabias palabras de mi familia, compañeros, amigos y maestros, atrás de mí se quedaban esas personas, pero no sus consejos y afecto que siempre estarían conmigo.

Hoy celebro con cada uno la terminación de mis estudios de magíster. No bastarán estas líneas para expresarles mi gratitud y consideración, merecen, sin duda, un lugar especial en mi corazón.

Gracias a todos,

A Dios, mi maestro y amigo de toda la vida, mi fortaleza se la debo a Él.

A mis padres, cuyo esfuerzo y apoyo han sido siempre incondicionales para alcanzar mis sueños.

A mis hermanos Carmen, Eudelia, Pedro, Baltazar, Ángel, Víctor, Arelis, Erandi y Susan, quienes me inspiran a seguir adelante y me recuerdan que aún hay metas que cumplir.

A toda la familia, en especial a los más pequeños Abraham, Karen, Adrián, Jussi y Mariel, porque con ellos tendré siempre un motivo para seguir haciendo grandes tareas y devolver su cariño a diario. Gracias abuelita Eustolia, eres grande, un ejemplo de vida.

A la Fundación Ford, por esta oportunidad en mi formación académica, extraordinaria experiencia que me convoca a responder con mayor compromiso y responsabilidad a las necesidades de nuestros pueblos indígenas.

A Cristián Calderón, mi profesor guía, quien me hizo mirar el lado humano de la universidad, por sus enseñanzas y buenos consejos durante la construcción de mi proyecto profesional.

A mi pueblo y sus niños que siguen escribiendo una historia singular, afrontando decididamente la construcción de una mejor comunidad sustentada en su identidad y cultura.

A mis amigas y amigos becarios, compañeros del magíster y las familias que me acogieron en este país, por regalarme tantos bellos momentos, recuerdos indelebles que guardo en un lugar privilegiado.

A mis colegas, porque ellos han inspirado, en mucho, la realización de este proyecto.

ÍNDICE

I.	Resumen del proyecto	3
II.	Propósito general del proyecto	4
III.	Introducción	6
IV.	Marco Referencial	10
	4.1. Marco conceptual	10
	4.2 Marco metodológico	25
	4.2.1 La Metodología del Marco Lógico para la elaboración de proyectos	25
V.	Diagnóstico del problema comunicacional	35
VI.	Definición del problema para la justificación del proyecto.	45
	6.1. Análisis de los involucrados	49
	6.2. Árbol del problema	52
	6.3. Árbol de soluciones	53
VII.	Objetivos del proyecto.	54
VIII.	Definición de la Matriz de Marco Lógico	55
IX.	Formulación de la solución medial	58
X.	Matriz de medios	60
XI.	Motivación y vínculo	63
XII.	Sitio web del proyecto	65
XIII.	Conclusión y proyección	71
XIV.	Bibliografía	73
XV.	Anexos	77

I. RESUMEN DEL PROYECTO

La educación indígena no puede quedar denegada a ser parte del progreso tecnológico y las nuevas tendencias educacionales hacia la generación del conocimiento. Su inclusión debe basarse en un modelo intercultural que vigorice el sentido de pertenencia y pensar las soluciones de mediación en apego a las necesidades locales.

Reducir la brecha digital y unir a los pueblos originarios en una sociedad tecnológica más equitativa, además, exige definir propuestas innovadoras donde se gesten recursos y estrategias metodológicas asequibles a los nuevos procesos experienciales en la escuela.

En respuesta a ello, se inscribe el presente proyecto profesional pensado en las formas de cómo podemos acercar los medios digitales a las escuelas indígenas de Cherán, un pueblo serrano situado al centro del estado de Michoacán, donde convive la etnia p'urhépecha.

En su composición, se utiliza el Modelo Metodológico de Marco Lógico, donde se incorporan distintos elementos que contribuyen en el diseño de las soluciones mediales para la enseñanza de la lengua y cultura p'urhépecha en las escuelas primarias.

Tales soluciones se enmarcan en el Modelo de aprendizaje activo multimedios y encaminan su gestión en la aplicación de diversos componentes que buscan sensibilizar a los profesores sobre la innovación de sus prácticas, pensando los medios digitales como instrumentos sustanciales para el cambio.

Las actividades aquí expuestas buscan, a partir de las soluciones mediales, generar experiencias distintas, apoyadas en recursos audiovisuales y donde la cultura subyace como valor sustancial en la reflexión y uso de las tecnologías. El diseño y aplicación de las tecnologías será una tarea pendiente, sabidos que las propuestas del proyecto están limitadas a un diseño conceptual.

II. PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO

“Diseño conceptual de soluciones multimediales en el manejo y enseñanza de contenidos de lengua y cultura p’urhépecha”.

El proyecto propuesto es un diseño conceptual que expone los motivos de cómo se busca lograr que la propuesta, en teoría, alcance los resultados deseables.

Para ello, se utiliza el Modelo de Marco Lógico, que en principio pide definir el contexto inmediato en que se espera desarrollar el mismo proyecto.

En seguida, se delimita el árbol del problema, en este punto se precisan las causas y los efectos que emergen del problema encontrado.

Por su parte, el árbol de soluciones identifica los resultados positivos que se produzcan a partir de la atención del problema, son factibles de realizar y su intervención está al alcance de nuestras posibilidades.

Posteriormente se hace la definición de la propuesta, donde se pone énfasis en el análisis de los públicos objetivos y la definición de la matriz de Marco Lógico en la que se incorporan productos, servicios, estrategias e indicadores.

Lo que no es posible resolver en el diseño conceptual es el traslado de las soluciones multimediales en tareas objetivas, así como las actividades a procesos experimentales. Este proceso está determinado por la definición de información concreta que debe justificar el árbol del problema, así como el ajuste al propio diseño conceptual y la definición de los procesos estratégicos y lógicos que se resuelven en la determinación de costos, tanto variables u operacionales, como fijos.

Sin embargo, su consecución responde a una etapa distinta a la que involucra el diseño conceptual.

Tampoco es permisible en esta etapa del diseño conceptual la función operativa del proyecto, la cual está asociada con actividades de curso, como la consideración del cronograma, aprobación de presupuestos; en cuya fase también se da la asignación de espacios y equipos tecnológicos, así como la asignación de cargos que funcionan de acuerdo con la implementación del mismo.

III. INTRODUCCIÓN

Los pueblos indígenas configuran el mosaico pluricultural de México, y el reconocimiento a esta cualidad exige la tarea de conocer los pueblos originarios y acercarnos a la realidad por la que transitan, para responder a los desafíos en el futuro cercano.

En ese sentido, México tiene avances sustanciales en el marco jurídico expresados en la propia Constitución y convenios internacionales que han permitido valorizar su riqueza y apostar a la preservación de sus formas de organización, conocimientos y usos de la lengua, elementos que dan identidad y vida a los grupos indígenas distribuidos en los distintos estados del país.

Sin embargo, estos preceptos no garantizan que su aplicación sea lo suficiente objetiva, hay un reclamo en los pueblos originarios para ser parte de un proceso incluyente y democrático, auspiciado, sobre todo, por una gradual etapa de transformaciones tecnológicas y en la que debe haber cabida a la defensa de sus culturas y la libre expresión en el ciberespacio al involucrarse en el manejo de la información y el acceso a ésta como parte de una nueva generación de derechos humanos (Sandoval Forero & Mota Díaz, 2007).

La educación, por su parte, es una de las áreas donde se pueden conjuntar las intenciones que permitan generar los escenarios propicios hacia el reconocimiento de la diversidad, en este sentido, se encuentra el modelo de educación intercultural cuya tendencia responde a necesidades educacionales que fomentan el respeto entre las culturas coexistentes dentro de un escenario de mayor pluralidad.

La educación indígena en México ha basado su quehacer en el desarrollo de una docencia que contribuya significativamente en la consolidación de la diversidad cultural y lingüística. Por tanto, la educación de las y los niños indígenas ha de ser aquella que les abra las puertas al reconocimiento de su propia identidad e incentive un diálogo responsable con otros grupos étnicos y culturales, porque la educación intercultural no se reduce a esferas locales, la globalización, dice Silvia Schmelkes (2004) ha despertado la conciencia de la multiculturalidad

en el mundo entero, a través de distintos procesos y uno de ellos tiene que ver con los beneficios que las tecnologías de la comunicación nos proporcionan en un mayor contacto virtual con las diferencias culturales y, necesariamente, a una reflexión epistemológica que, consciente o inconscientemente, nos conduce a revitalizar nuestra propia cultura; ante el contacto cotidiano con lo diverso, la nuestra no puede seguirse entendiendo más como la cultura, sino como una cultura.

Es así que existe la necesidad de ir construyendo una educación intercultural que asegure la conservación de las expresiones culturales en los pueblos originarios frente a un mundo caracterizado por una prominente presencia de tecnologías de información y comunicación, donde subyace la intención de preservar el uso de la lengua como uno de los elementos esenciales en la permanencia de los propios pueblos.

A partir de lo anterior, el presente proyecto busca visibilizar la realidad que se vive en los pueblos indígenas de México ante la presencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación, y cómo éstas han de ser un referente para el cambio progresivo en los aprendizajes de los alumnos y en los procesos de enseñanza de la lengua y cultura local que llevan a cabo los maestros, particularmente en la Zona 504 de educación indígena cuya esfera de acción se enfoca a la comunidad p'urhépecha de Cherán, Michoacán y sus tenencias.

El estado de Michoacán es una de las 31 entidades de México, allí se encuentran 4 distintos grupos indígenas, los purépecha son los de mayor población y se concentran en los municipios del centro norte del estado: Uruapan, Paracho, Chilchota, Los Reyes, Nahuatzen, Tangamandapio, Quiroga, Charapan, Cherán, Patzcuaro, Erongaricuaró, Coeneo, Morelia, Tzintzuntzan, Zacapu, Tingambato y Tangancicuaró.

En cuanto al uso de la lengua, hay divergencias entre un pueblo y otro que se desprenden de diversos factores, modernidad y migración son solo unos de ellos.

En el caso particular, el municipio de Cherán concentra 10 escuelas de educación indígena, estas instituciones comparten una realidad sociocultural común, especialmente en las 7 que se encuentran en la cabecera y una en la tenencia Casimiro Leco.

Los niños que asisten a cada una de ellas son monolingües y la lengua que hablan es el español, en estos pueblos la lengua indígena ya no es de uso común, lo que se ha traducido en un decadente motor de comunicación que pone en riesgo su permanencia.

Pese a los esfuerzos que realizan los profesores por brindar una enseñanza en apego al modelo de educación intercultural bilingüe, no hay avances del todo significativos, especialmente en la enseñanza y uso de la lengua p'urhépecha, porque la preocupación en los docentes se concentra más en abordar contenidos del Plan y programas de estudio vigentes, y desestiman la necesidad de trabajar aquellos que guardan una íntima relación con los conocimientos de la cultura propia.

Este referente, si bien muestra el agudo desliz de lo que se está haciendo en las aulas para fortalecer o no los elementos culturales del pueblo purépecha, deberá ser un punto de partida para reivindicar la cultura, motivando en los alumnos habilidades de dominio de los recursos tecnológicos para abordar contenidos locales y la generación de nuevos conocimientos.

Y justamente, un desafío de este proyecto busca coincidir en cómo podemos aprovechar los instrumentos, que a la par de la actualidad se hacen más usuales. Se sabe que el uso de las tecnologías en las escuelas no solo indígenas es gradualmente más decisivo y de igual forma en los alumnos, su usabilidad es innegable.

Por ello, un proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua indígena orientará sus líneas de acción en la armonización de la realidad contextual de las comunidades con las herramientas innovadoras que se puedan incorporar al aula, y ésta, es una necesidad que tampoco podemos minimizar.

De esa intención de llevar los contenidos locales a procesos académicos apoyados por las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), emerge este proyecto que ha de contribuir, a partir de una serie de soluciones mediales, en la enseñanza de la lengua y cultura p'urhépecha.

Ante ello, se pretende hacer uso de propuestas mediales pertinentes y acordes con el entorno, las posibilidades de infraestructura local, disposición de recursos en los centros escolares, perfiles de los docentes y las tareas de seguimiento en la profesionalización continua de parte de las instancias.

La realización de campañas de divulgación de buenas prácticas, capacitación a docentes en áreas estratégicas, diseño de una plataforma digital, así como la creación de redes de comunicación on line a nivel inter escolar, son algunas de los formatos de mediación que se incorporan en la Matriz de diseño estratégico del presente proyecto y que buscan ser soluciones en la enseñanza de la lengua y cultura purépecha en las escuelas de la comunidad indígena de Cherán, México.

IV. MARCO REFERENCIAL

4.1. CONCEPTUAL

Sociedad de la información y pueblos indígenas

Con la llamada sociedad del conocimiento surge un debate que cuestiona los avances y beneficios de las tecnologías de la información y comunicación, así como de las posibilidades de acceso, las cuales se manifiestan de distintas formas y están asociadas a múltiples factores, particularmente en las regiones más marginadas.

Los entornos virtuales suponen un acelerado cambio en los escenarios comunicacionales, concretamente en el área educativa, que con las nuevas herramientas tecnológicas dibujan también, nuevos escenarios de interconexión, en donde los recursos hipermediales subyacen como elementos distintivos para abordar contenidos dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

La acumulación de información, la velocidad en su transmisión, la superación de las limitaciones o barreras espaciales, el empleo simultáneo de múltiples medios (imagen, sonido, texto, código) son, entre otros, los elementos que explican la enorme capacidad de cambio que aportan estas tecnologías (De Pablos Pons, 2010).

En este escenario se inauguran nuevos esquemas de relación social, tal como lo expresa un informe de la Comunidad Europea en donde se señala que, con las nuevas tecnologías se está asistiendo a una nueva forma de organización económica, social, política y cultural, que comportan nuevas maneras de trabajar, de comunicarnos, de relacionarnos, de aprender, de pensar y, en suma, de vivir (citado por Coll y Monereo, 2008).

Sin embargo, este desarrollo no se presenta con las mismas cualidades, ni posibilidades de incorporación, depende en gran medida de las condiciones de cada lugar. Las características contextuales, las condiciones de infraestructura y espacios dispuestos a nivel institucional y

social que faciliten su acceso y usabilidad. El desarrollo, en este sentido, depende de la agenda de los gobiernos por instituir programas de alcance y encaminados a cubrir exigencias sociales concretas, especialmente pensadas en aquellos sectores más desfavorecidos que merecen alinearse en oportunidades de igualdad y cobertura.

Carlos Monereo (Coll & Monereo , 2008) por su parte, nos cuenta que justamente una de las características de la sociedad de la información tiene que ver con la aparición de nuevas clases sociales, los *info* ricos y los *info* pobres, y es que, efectivamente el desarrollo de las nuevas tecnologías está dada dentro esquema bastante desigual.

En este mapa de divergencias los sistemas educacionales se convierten en instancias que deben atender, desde sus procesos escolares, la generación de un dialogo convergente entre la realidad local y los nuevos modelos de manejo de la información y conocimiento, de manera que aporten elementos para disminuir progresivamente las separaciones que hay entre el acceso y los servicios derivados del uso de las nuevas tecnologías.

Particularmente en regiones indígenas, los programas atencionales deben afrontar el rescate de la diversidad cultural, no contraponiendo interés, sino originando una relación amable con los nuevos instrumentos mediales para contribuir en la valoración de la cultura propia en conjunción con el aprecio de otras.

En este sentido, Mejía habla de tecnología y globalización y advierte, que hay una exigencia hacia una deconstrucción y reconstrucción de la educación apostando al desarrollo de las culturas híbridas. Es decir, hay una intención en la conjunción de sociedades distintas, donde cada cual posee sus propias formas de relación social. El fenómeno de medios masivos vía revolución tecnológica ha ido introduciendo una idea en la cual el repertorio cultural ya no se construye específicamente desde la tradición ni desde el origen de clase, sino que es atravesado por infinidad de procesos de tipo transversal que modifican costumbres, acciones y procesos organizativos (Mejía J., 2001).

Lo que anota Mejía nos permite tener un primer acercamiento a la concepción intercultural que pervive como una cualidad en los contextos indígenas y que instituye una característica particular que define estilos propios en la relación social interna, pero también en el diálogo con otras culturas.

Es allí donde justamente está la apuesta de este proyecto, el cual, busca hacer las veces de interlocutor, articulando el bagaje de conocimientos culturales a la solución medial. Modificando los procesos escolares basados en el diseño de productos mediales que no representen una amenaza en la conservación de usos y costumbres propias de las comunidades indígenas, sino que partan de ese espacio local diverso.

En medio de este escenario, los pueblos indígenas transitan en un angosto y difícil proceso de transformación, porque sigue habiendo una deuda histórica en la reducción de las divergencias de distinto orden, éstas se aminoran lentamente ante una sociedad que experimenta acelerados cambios.

Al respecto, la construcción de una ciudadanía moderna atravesada por las tensiones entre el fortalecimiento de las identidades étnicas minoritarias y la homogeneidad cultural que proponen los paradigmas de modernidad y globalización en boga, implica asumir el reto de conciliar las particularidades histórico-culturales de cada pueblo con la vocación universal del desarrollo y la modernidad (Hernández & Calcagno, 2003).

Pero el hecho de fundar ese nexo conciliador implica muchos desafíos, como la misma tarea de reducir las desigualdades de oportunidad de acceso, como advierte Isabel Hernández (2003), el desarrollo tecnológico y la progresiva incorporación de las sociedades nacionales en el paradigma de la sociedad de la información ponen de manifiesto la profunda brecha digital doméstica de cada uno de los países y, en particular, el rezago de los pueblos originarios respecto de las posibilidades concretas de acceso y apropiación.

Se trata de trascender más allá del discurso de la innovación, que aparece como la necesidad de incorporar nuevos modelos, conceptos o formas de trabajo, solo para justificar eso “que discursivamente se esta innovando”.

Por ejemplo, dada la aplicación de programas con uso de tic en México, no se generan tiempos para analizar los resultados de lo que se ha propuesto, no se busca sedimentar una innovación para identificar sus aciertos y límites, sencillamente agotado el momento de una política global o particular, tiempo que en general se regula por la permanencia de las autoridades en determinada función, se procede a decretar una nueva perspectiva de innovación (Díaz Barriga, 2006).

Lo que cita Díaz es un caso recurrente en México tal como ha sucedido con el extinto programa Enciclomedia y el recién inaugurado programa Habilidades Digitales para Todos que sustituye al anterior; y que sin reflejar resultados sustanciales durante su tiempo de vigencia ha sido ya reemplazado.

Este escenario, aunque parezca adverso no impide realizar transformaciones, el tema de cobertura es recurrente en el diseño de políticas de gobierno, hay una exigencia, que a mayor marginación en la educación primaria indígena no vale rendirse ni dar la espalda al mundo globalizado que de la mano de las TIC, esta construyendo hoy la sociedad del conocimiento (Fahinloc, 2005).

Guillermo Sunkel en un documento que escribe acerca de las TIC en la educación en América Latina hace referencia a desafíos puntuales en este campo, el primero de ellos apunta a la necesidad que debe haber en todos los países de la región para que diseñen e implementen políticas para la incorporación de las TIC en la educación, un segundo trata de la capacitación de los docentes y, en particular, a las estrategias desplegadas por los programas públicos de informática educativa, incluyendo el tipo de capacitación y su alcance, el tercer desafío se vincula a la integración de las TIC en el currículo, dice, todos los contenidos curriculares son susceptibles de ser apoyados por el uso de tecnologías digitales; un cuarto desafío se refiere a la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje y un último desafío, radica en la necesidad de generar información que permita monitorear los cambios que están ocurriendo producto de la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Sunkel, 2008).

Lo que ahora se ha hecho en cada uno de los países difiere de uno en relación con otro, y eso se evidencia en el alcance de sus propios programas, en la reestructuración de los mismos a partir de resultados concretos, y en la atención a necesidades de implementación de nuevos servicios, provisión de equipo, capacitación, etc.

En este campo, hay aislados y poco documentados ejemplos de tics enfocados con criterios de uso particular en comunidades indígenas.

México y las experiencias de programas de uso de tecnologías en educación.

En el caso de México, a pesar de su configuración multicultural, las condiciones de los pueblos indígenas no son las esperadas, ha habido una desatención histórica hacia los grupos originarios, los equipos tecnológicos en apoyo a la educación como es el caso de Enciclomedia y Red Escolar¹, no han tenido una trascendencia en la modificación cualitativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Y es que, a diferencia de otras experiencias latinoamericanas, los programas implementados en México, como el programa Enciclomedia han carecido de solidez en su operación; la capacitación y actualización fueron tareas que no se priorizaron y produjeron opiniones encontradas en los profesores acerca de su uso y aplicación.

Muchos de ellos eran aún más neófitos que los propios estudiantes. Entre el miedo y la fascinación, el tiempo invertido en capacitarlos terminó por hacer obsoletas a algunas herramientas. Peor aún fue el abuso a la tecnología, cuya utilización estaba ajena a un fin propiamente académico (Flores, s/f).

Después de todo, la propuesta dentro de su configuración no considero la inclusión de contenidos que apoyaron a los procesos de enseñanza – aprendizaje en comunidades indígenas.

Pero como apunta Paredes, si los proyectos educativos [como Enciclomedia] no se consolidan como una política de estado y, en cambio, se continúa con medidas a corto plazo y programas

¹ Red Escolar es una comunidad conformada por alumnos, profesores, cuerpos directivos y técnico-pedagógicos y padres de familia, que se comunican a través de una red de computo enlazada a Internet. Nació en 1997, bajo los auspicios del Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) y de la SEP en el marco del Programa de Educación a Distancia. y tiene como finalidad llevar a las escuelas oportunidades educativas y materiales relevantes, sustentados en el Plan y Programas de Estudios vigentes de Educación Básica, que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con apoyo de las tecnologías de información y comunicación, así; como promover el intercambio de propuestas educativas y de recursos didácticos, además de recuperar las experiencias que se han desarrollado con éxito en las escuelas del país.

sexenales, será difícil alcanzar un desarrollo consistente y congruente del sistema hacia el futuro próximo. (Elizondo Huerta, Paredes Ochoa, & Prieto Hernández, 2006)

Actualmente la Secretaría de educación en México dio término al programa Enciclomedia, y en su lugar, ha puesto al servicio una nueva propuesta de uso de tecnologías en educación que viene a prolongar la presencia de estas herramientas y promete aventajar a la anterior, experimentando logros en los siguientes años sometida a un proceso de transición gubernamental.

Este nuevo programa de Habilidades Digitales para Todos se funda en el marco de los principios establecidos por la UNESCO resueltos en la Cumbre Mundial sobre sociedad de la información y que tiene que ver con el acceso a la información, la libertad de expresión, diversidad cultural y lingüística y una educación de inclusión (SEP, 2011). Que entre otras cosas, en la parte referida a la diversidad e identidad culturales, diversidad lingüística y contenido local, sostiene que la promoción de éstas motivan el respeto de la identidad cultural, las tradiciones y las religiones, y es fundamental para el desarrollo de una sociedad basada en el diálogo entre culturas y cooperación regional e internacional.

Por otra parte, subraya la necesidad de crear políticas que apoyen el respeto, la conservación, la promoción y el realce de la diversidad cultural y lingüística y del patrimonio cultural en la Sociedad de la Información, esto incluye alentar a los gobiernos a que conciben políticas culturales que promuevan la producción de contenido cultural, educativo y científico y el desarrollo de industrias culturales locales adaptadas al contexto lingüístico y cultural de los usuarios.

Pese a sus grandes atributos, al igual que otros programas tampoco considera entre sus elementos constitutivos, materiales y contenidos de apoyo para escuelas de educación indígena, material subtítulo en lenguas indígenas, así como videos con colores especiales para los débiles visuales, o con periféricos especiales para que los alumnos con discapacidad, puedan aprovechar el recurso (Sánchez Ramírez, Lozano Tovar , & Barrón Tírado , 2007).

Este modelo de inclusión de las tecnologías a los procesos de enseñanza - aprendizaje y desarrollo de habilidades digitales se sustenta en la reciente reforma educativa puesta en marcha en 2011, que con la Alianza por la Calidad de la educación suscrita en 2008 inaugura el comienzo de la reestructuración de la educación, en la que se “estableció el compromiso de llevar a cabo una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, mediante la reforma a los enfoques, asignaturas y contenidos de Educación Básica” (SEP, 2011), así mismo, modernizar los centros escolares para conectarlos a las redes de alto desempeño.

La Reforma Educativa apuesta al impulso de una formación integral, que para conseguirla, deberá favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes (SEP, 2011).

Aunque advierte que en el caso de la educación indígena dependerá de la posibilidad de la conectividad que tengan estas poblaciones –energía, red telefónica, capacitación, insumos y mantenimiento–.

De igual manera, se debe considerar que los proyectos educativos basados en el uso de las TIC tienen que tomar en cuenta la diversidad cultural y lingüística de la población a la que van dirigidos (SEP, 2009).

La educación no debe desdeñar la inclusión de sociedades multiculturales en los caminos del progreso digital, la tecnología, la educación y la interculturalidad están relacionadas en una trama compleja, es decir, los tres puntos son necesarios que se trastoquen en los discursos del sistema educativo en México.

La educación necesita aprovechar las grandes potencialidades que proponen la tecnología y la informática, y es que están comenzando a construir una nueva forma de comunicación y nuevas formas de expresiones culturales, las cuales están innovando día a día los modos de representación, simbolismos y expresiones de la realidad, por consiguiente, esto ha traído nuevos sistemas sociales, de producción y de trabajo (Avedaño Porras, 2011).

En el caso de la educación indígena, el desafío es mayor, donde aparte de motivar el desarrollo de habilidades de uso y aplicación de tecnologías, se debe concentrar un interés para hacerlas parte de buenas prácticas de enseñanza en el fortalecimiento y uso de la lengua, acentuando en la diversidad cultural y el fomento de los valores e identidad propias.

Educación intercultural bilingüe y tics

Por su parte, la educación intercultural bilingüe tiene que establecer sus propias aristas en el diseño de modelos de intervención concretos que sean posibles de trasladar al aula, e integrar en su composición la diversidad socio cultural y lingüística.

La propia Reforma Educativa puntualmente sostiene que la lengua indígena es parte de la diversidad lingüística del país y apunta, que efectivamente, las propuestas educativas locales y regionales deben contemplar particularidades de cada lengua y cultura indígena.

Para su aplicación se decide la elaboración de Parámetros Curriculares organizados en cuatro ámbitos: La vida familiar y comunitaria; La tradición oral, la literatura y los testimonios históricos; la vida intercomunitaria y la relación con otros pueblos, y estudio y difusión del conocimiento (SEP, 2011).

La estrategia Habilidades Digitales para todos (HDT) considera el desarrollo de materiales educativos, sugerencias y reactivos que apoyen la cumplimentación de los estándares, así como organizar, sistematizar y compartir la información en el programa HDT, acompañamiento a maestros para el mejor uso de las tecnologías y apostar a la conectividad y equipamiento de los centros escolares, instituyendo redes más solidas hacia el manejo y aprovechamiento de la información (SEP, 2011).

Esta tarea representa un desafío para el programa HDT de trascender más allá de la sola cobertura instrumental en los centros escolares.

El uso y fortaleza de las lenguas originarias trasladada en elementos de mediación digital objetiva, debe priorizarse como eje base para las políticas locales, que merecen atención, porque

la educación intercultural bilingüe en las regiones indígenas, además de los libros que recibe en español, requiere de apoyos didácticos sin escritura (como audio y videos) que ayuden tanto a la preservación de dichas lenguas como a mejorar el entendimiento de los alumnos mediante el apoyo de la multimedia (Soriano Hernández, García Barcia, Huesca Morales, & Rodríguez Rodríguez, 2009).

Para lograrlo, la educación indígena buscará incentivar el uso de las nuevas tecnologías, aprovechando los recursos expresivos de las imágenes fijas y en movimiento, del video y del audio, para presentar escenarios y situaciones de aprendizaje en las que se pueden analizar textos, identificar propiedades del lenguaje y acercarse a la diversidad cultural y lingüística del país (SEP, 2011).

En la educación intercultural subyace también la necesidad de salvaguardar el sentido de pertenencia en los niños. La identidad del pueblo p'urhépecha que se concreta en el territorio, la lengua, la interacción social y, además, la música, la danza, el arte culinario y otras manifestaciones culturales que aspiran a fortalecer la identidad de la etnia (García Segura, 2004).

La educación intercultural, por tanto, implica ese reconocimiento del individuo con su propio entorno, de su rol a nivel individual pero también a nivel social, de su interconectividad con otras culturas. La interculturalidad reconoce al otro como diferente, no lo borra ni lo aparta sino que busca comprenderlo, dialogar con él y respetarlo (Ahuja Sánchez, et al., 2007). Construye puentes de conversación responsable en un ambiente diverso, donde valoren lo propio como algo verdaderamente sustancial, dignifiquen la riqueza cultural en cuyo cimiento esta la fuerza y la vigencia identitaria.

Según Silvia Schmelkes, la interculturalidad se refiere precisamente a la relación entre las culturas y califica esta relación. La interculturalidad supone también que entre los distintos grupos culturales existen relaciones basadas en el respeto y desde planos de igualdad. No admite asimetrías, es decir, desigualdades entre culturas mediadas por el poder, que benefician a un grupo cultural por encima de otro u otros. Como aspiración, la interculturalidad forma parte de un proyecto de nación (Schmelkes, 2006).

Esta concepción nos ayuda a entender la conformación de una sociedad de oportunidades iguales, donde existan intereses que dialoguen en situaciones comunes, es una tarea ineludible que convoca a fomentar el uso de las lenguas.

En ese sentido, México cuenta con un marco normativo que legitima el derecho que poseen los pueblos originarios, de recibir educación en su propia lengua, dada ésta a partir del diseño de materiales concretos, integrando a su producción la tradición oral y escrita de los pueblos.

Hay esfuerzos que apuntan su mirada hacia la preservación de la lengua, cuyas funciones están enfocadas en tareas comunicacionales, de identidad personal, de ejercicio de la tradición, de identidad comunitaria y de organización sociocultural de la realidad (García Segura, 2004). Tareas que deberán acompañarse con instrumentos eficaces y acorde a las condiciones de los pueblos originarios, las tecnologías aquí desempeñan un papel prioritario.

Al hablar del carácter intercultural de la educación indígena es imposible disociar el papel fundamental de uso de la lengua materna en los pueblos originarios, las realidades difieren de acuerdo con las características sociogeográficas y éstas, por tanto, definen su usabilidad y procesos de enseñanza en las escuelas; ante todo, tiene que ver con una educación bilingüe circunscrita al nivel de uso de la primera con la segunda lengua.

El uso y la enseñanza de las lenguas en un programa educativo debe ser debidamente planificado, tarea que debe partir con la aplicación de un diagnóstico lingüístico, para determinar, por un lado, cual es la lengua materna de cada uno de ellos y, por otro, cuál es el grado de dominio que cada uno de ellos tiene de las cuatro habilidades psicolingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir en cada una de las lenguas, punto de partida para encarar la labor de planeación (Reyes Gómez, 2009).

De igual forma, reconocer las variaciones de uso, de una sobre la otra, es decir, que hay comunidades en donde el español pasa a ser la lengua materna y de primordial uso, en otras, la lengua indígena es de uso común.

La cualidad intercultural de la educación apuesta a la inclusión de esta realidad lingüística, valorando y reconociendo la diversidad, que no puede desaprovecharse como un elemento sustancial en el diseño de contenidos escolares. Formular actividades específicas en apego a los conocimientos que poseen los niños, como el trabajo, relación familiar, convivencia social, cosmogonía, etc.

Juan Carlos Reyes (2009) puntualmente comenta que la educación bilingüe e intercultural busca, entonces, entablar un diálogo horizontal, flexible, incluyente, multidireccional, de respeto, entre iguales; no un monólogo vertical, rígido, excluyente, unidireccional, asimétrico, dado en la desigualdad.

La reducción de esta asimetría tiene que ver con asegurar una educación de calidad, capaz de desarrollar en los alumnos habilidades superiores de pensamiento, en relación con sus propios valores, conocimientos, sabiduría, cosmovisión; habilidades superiores capaces de facilitar el diálogo con otros conocimientos y valores producidos por otras culturas y capaces de proporcionarles oportunidades de aprendizaje significativo (Schmelkes, 2009).

Schmelkes (2009) dice que las aulas y las escuelas heterogéneas son, en este sentido, privilegiadas, ya que son capaces de vivir la transición de la pluriculturalidad a la interculturalidad. Sin embargo, cuando la composición del aula es culturalmente homogénea, entonces será necesario importar la diversidad a la vida del aula, mediante recursos como: las narrativas, las simulaciones, las novelas, los poemas, las noticias del periódico, los dilemas morales, videos y películas, entre otros.

Es razonable esta aseveración, porque, aunque en la inmediatez se disponga de una gama de recursos, éstos no son utilizados con la pertinencia deseable o simplemente, se ignoran. Dentro de este esquema relacional, lo menos que puede hacerse es desechar los elementos que hacen la diversidad cultural en las comunidades indígenas, se trata de redimensionar su posibilidad de inclusión, emprendiendo nuevos caminos en el manejo de contenidos de aprendizaje basados en el uso de recursos de mediación digital.

Esta articulación de los procesos de enseñanza con las nuevas tecnologías, parte de la realidad actual y su emergencia de responder a las exigencias de los estudiantes que, pese a que la escuela aun tiene grandes carencias, fuera de esa esfera institucional, conviven en la habitualidad del alumno opciones de uso de medios y que están siendo no tomados en cuenta.

No basta con proveer de equipo a las escuelas y otorgar a los maestros los conocimientos básicos de uso, se trata de garantizar, ante todo, el buen empleo de los equipos, lo que implica una profesionalización y actualización permanentes en los profesores, pero también, una evaluación continua que redimensione su desempeño, el de los recursos tecnológicos y establezca en los colectivos nuevas tendencias para ejercer la docencia.

Enfoque del proyecto

La mirada con que se aborda el diseño de este proyecto, se funda en una visión constructivista, cuya clave de los procesos formales de enseñanza y aprendizaje reside en las relaciones que se establecen entre tres elementos que conforman el triangulo interactivo: el contenido, que es objeto de enseñanza y aprendizaje, la actividad educativa e instruccional del profesor, y las actividades de aprendizaje del los estudiantes (Coll C. , 2004).

La enseñanza y aprendizaje implican un proceso de construcción de significados que atribuyen sentido a los contenidos que se analizan a partir de una actividad conjunta en la que intervienen los profesores y estudiantes.

Este modelo esta caracterizado por la intervención de los tres elementos (contenido, aprendizaje y profesor) en el logro de optimos niveles de aprendizaje, sin embargo y frente a uso de las TIC, no hay una garantia que éste se produzca cualitativamente. Como lo señala Coll (2004), al decir que ni información es sinónimo de conocimiento, ni la recepción o el acceso a la información garantizan el aprendizaje. Ésta, más bien, es producto de la actividad que se hace directamente sobre ella, al atribuirle un significado y sentido, en relación con situaciones objetivas del entorno y por la contribución de otros agentes que también son parte de éste proceso interactivo.

De lo anterior, se desprende el papel fundamental que cumplen los medios utilizados para comunicar y representar información, hecho que conduce al estudio del entorno simbólico y que

están asumidas por las tecnologías. Vigotsky dice, los sistemas de símbolos son los recursos que utilizamos los seres humanos tanto para regular nuestra actividad y nuestros propios procesos mentales y la actividad de las otras personas con las que interactuamos y nos comunicamos (citado por Coll C., 2004).

El aprendizaje no surge pues, como una actividad unilateral, sino que es resultado de la intervención de distintos factores dados dentro de una comunidad de referencia donde la actividad y el sujeto se insertan, un conjunto de normas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad y un conjunto de reglas que establecen la división de tareas en la actividad conjunta (Serrano González - Tejero & Pons Parra , 2011).

Apoyado en las ideas anteriores, el Plan de estudio 2011, puntualmente inscribe como principio pedagógico el desarrollo de habilidades superiores del pensamiento en el alumno. Para que pueda responder a la solución de problemáticas, se reconoce además que posee un nivel de conocimientos, creencias y suposiciones frente a sus aprendizajes posteriores dentro del ambiente de relación social y el papel que debe asumir dentro de la misma.

En este sentido, es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen; es decir, desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés (SEP, 2011).

El logro de ese principio será priorizar la conformación de ambientes de aprendizaje que garanticen la asimilación de conocimientos significativos, en función de la relación entre los distintos elementos, comunidades de aprendizaje a las que Serano y Tejero (2011) definen como un grupo de personas que aprenden en común, utilizando herramientas usuales en un mismo entorno, grupos de personas con distintos niveles de pericia, experiencia y conocimiento que aprenden mediante su implicación y participación en actividades auténticas y culturalmente relevantes, gracias a la colaboración que establecen entre sí, a la construcción del conocimiento colectivo que llevan a cabo y a los diversos tipos de ayuda que se prestan mutuamente, de manera

que lo que se pretende es la construcción de un sujeto socialmente competente (Serrano González - Tejero & Pons Parra , 2011).

Los principios hasta ahora abordados no esta disociados de los nuevos modelos de enseñanza, donde los recursos hipermediales cumplen una funación primordial.

Los recursos semióticos [que estan representados en las TIC] actúan como mediadores tanto de los procesos individuales del aprendiz, como de los procesos comunicativos y sociales implicados en el aprendizaje intencional, pero esta función mediadora varía en función de las propiedades específicas de cada uno de ellos (Coll, 2004).

Por ejemplo, el aprendizaje constructivo favorece el trabajo cooperativo, jugando un papel más instrumental, facilita a los formadores y alumnos interpretar casos específicos. Ofrece al alumno la posibilidad de una navegación libre dentro de un espacio de conocimiento.

El rol del profesor se convierte en una tarea de guía sobre dicho espacio, donde el alumno localiza aquello que necesite para conseguir aprender. Esta aproximación, sostiene que la construcción del conocimiento del alumno se consigue a partir de su propia acción (Gros, 1995).

Esta mirada sobre el proceso de aprendizaje en el alumno, se encuentra expreso en el Programa de estudio 2011, en su apartado sobre Desarrollo de Habilidades Digitales en el campo de formacion de Lenguaje y Comunicación que dice, cuando el alumnado y el profesor interactúan con estos materiales digitales de forma cotidiana, no sólo se logra que los estudiantes tengan aprendizajes significativos, sino que se les introduce al manejo de la tecnología, y se les familiariza con las nuevas formas de construir, estructurar y navegar por estos medios (SEP, 2011).

La apuesta de favorecer espacios de reconocimiento a la diversidad cultural, subyace en la conjunción del sujeto con el resto de agentes, y de los conocimientos que posee el alumno para apoyar la apropiación de otros nuevos, no es un sujeto aislado, su interconexión es valiosa y

determinante en los niveles de aprendizaje favorables.

Para el caso del presente proyecto y en alusión al uso de signos o de sistemas simbólicos en un proceso constructivista, la idea es configurar las herramientas mediales en correspondencia a un lenguaje audiovisual asequible a las condiciones de las escuelas en que pretende reflejarse.

Se busca que el docente deje de lado viejas prácticas de enseñanza, procesos que son circunscritos a la transmisión del mensaje maestro – alumno, los tiempos y condiciones actuales, hacen posible la inclusión de herramientas más dinámicas en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Y en el caso de la educación intercultural, es quizá más amplia la disposición de elementos que puedan trasladarse a formatos de mediación digital, porque, de la mano de la lengua materna, manifestaciones artísticas, tradición oral de los pueblos, sistemas de organización, entre otros, es posible diseñar estrategias multimediales.

Este proceso de construcción de la identidad sociocultural, descansa en la configuración del eje vertebrador de la educación desde la mirada constructivista, determinado en tres principios: a) La educación escolar tiene una naturaleza social y una función socializadora, b) El aprendizaje de los saberes y formas culturales incluidos en el currículum debe potenciar simultáneamente el proceso de socialización y el de construcción de la identidad personal y c) La educación escolar debe tener en cuenta la naturaleza constructiva de la estructura mental de cada individuo (Serrano González - Tejero & Pons Parra , 2011).

4.2 METODOLÓGICO

4.2.1 LA METODOLOGÍA DEL MARCO LÓGICO PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS

El diseño de solución medial propuesto esta sustentado en la Gestión de Ciclo de Proyecto (GCP), un conjunto de herramientas para el diseño y gestión de proyectos basadas en la metodología del Marco Lógico que es utilizada por los estados miembros de la OCDE. El desarrollo o ciclo del proyecto se lleva acorde a un esquema predefinido, etapas que fijan acciones concretas sometidas a un proceso evaluativo y que permiten el mejoramiento de las estrategias y las posibles intervenciones posteriores.

La elaboración de un Marco Lógico implica dos etapas, que vienen desarrollándose, la primera de ellas se refiere al análisis, donde se analiza la situación existente para crear una visión de la “situación deseada” y seleccionar las estrategias que se aplicarán para conseguirla.

En efecto, los proyectos se elaboran para resolver los problemas a los que se enfrentan los grupos, por tanto, las metas, beneficiarios, incluyendo a mujeres y hombres, deberán ser mirados como agentes de intervención de tal forma que haya una respuesta pertinente a sus necesidades e intereses. En este sentido, existen cuatro tipos de análisis que son necesarios llevar a cabo.

- El análisis de partes interesadas
- El análisis de problemas (imagen de la realidad)
- El análisis de objetivos (imagen del futuro y de una situación mejor)
- El análisis de estrategias (comparación de diferentes alternativas en respuesta a una situación precisa)

Una segunda etapa, es la que refiere a la planificación, donde la idea del proyecto se convierte en un plan operativo práctico para la ejecución.

Para una percepción lo suficiente obvia respecto de las implicaciones de cada uno de los análisis que corresponde a la primera etapa, en las líneas subsiguientes hacemos algunas anotaciones acerca de lo que se pretende en cada una de ellas.

- Análisis de los involucrados o las partes interesadas: Son aquellos individuos, grupos de personas, institución o empresa, susceptible de tener un vínculo con un proyecto o programa definido, este análisis permite identificar alguna parte posible de ser afectada por el proyecto, así como el nivel y forma de afectación. El análisis de las partes es recomendable hacerlo al inicio de la identificación del proyecto, a fin de estudiar y adelantar funciones en los involucrados.

- Análisis de problemas: En este punto se identifican los aspectos negativos de una situación existente, permite fundar relaciones causa – efecto entre los problemas que existen, el cual, se visualiza en la elaboración de un diagrama denominado “árbol del problema”, en el mismo, se anota una causa basal de la que se desprenden causas más específicas, que en un siguiente termino apuntan al problema principal, después, se encuentran los efectos producidos por el problema, efectos que desembocan en una externalidad.

- Análisis de objetivos: Es un procedimiento que permite describir la situación futura derivada de la resolución de los problemas descritos con la intervención de los involucrados, a la vez, en este punto, se pide identificar rangos de jerarquía entre los objetivos; los objetivos se reflejan en un diagrama de soluciones convertidos a estados positivos.

- Análisis de alternativas o estrategias: Este punto refiere a la selección de una o más estrategias que se aplicaran para conseguir cumplir los objetivos establecidos, para ello, es conveniente determinar los objetivos que quedaran dentro y aquellos que estarán fuera de nuestro alcance de posibilidades de solución, definiendo objetivos generales y específicos, en virtud de criterios precisos, que posteriormente ayuden en la definición de estrategias y ante todo, en la selección de la estrategia aplicable al proyecto.

En la siguiente atapa del Marco Lógico, referida a la planificación, se prioriza la tarea de definir justamente el Marco Lógico, ésta se hace a partir de una matriz que permite estructurar el contenido de un proyecto de una forma simple y de fácil entendimiento, reflejada en la construcción de un cuadro que consta de 4 columnas y 4 filas.

- La lógica vertical (de intervención) determina lo que el proyecto pretende realizar, aclara las relaciones de causalidad y especifica las hipótesis e incertidumbres importantes que escapan a la gestión del proyecto.

- La lógica horizontal (los indicadores objetivamente verificables) se refiere a la medición de los efectos del proyecto, y de los recursos movilizados mediante la especificación de los indicadores claves, y de las fuentes donde se pueden encontrar los indicadores.

El presente proyecto está inspirado en esta metodología y para su elaboración se han seguido los distintos momentos que implica su desarrollo. En una primera instancia, partimos con el análisis de los involucrados, reconociendo el nivel de intervención en el proyecto. No nos referimos solo a aquellos que intervienen directamente al momento de la formulación del proyecto, como son los profesores, alumnos y director de la escuela, sino a instancias de mayor alcance, cuyas características y funciones asistenciales en el ramo, generan cambios e inciden en forma desigual en la consecución u obstaculización de las tareas propuestas.

Hay actores que participan con mayor fuerza en el cambio de los procesos de enseñanza – aprendizaje en la escuelas, éstos están asociados a las posibilidades de inserción de medios, pero no son dados de manera unilateral, derivan en cierta medida de políticas públicas encaminadas a satisfacer necesidades en los centros escolares, por tanto, el rango de influencia puede ser mayor o menor y esto, es lo que justamente abordamos en el cuadro de análisis de los involucrados.

En el caso concreto del presente proyecto, éste tiene un alto grado de influencia de participación, son los padres de familia que coinciden de forma inmediata después de la escuela, también está el Asesor Técnico Pedagógico (ATP) y Supervisor de la Zona escolar quienes conforman un área

prioritaria de acompañamiento para los docentes, atendiendo de manera particular, aquellos asuntos referidos a los procesos didácticos y su mejoramiento continuo.

En otro nivel figuran el Centro de Desarrollo profesional del Magisterio (CEDEPROM), la Unidad Estatal del Desarrollo Profesional del Magisterio (UNEDEPROM) así como la Dirección de Proyectos de Tecnología Educativa y otras instancias paralelas dependientes de la Secretaría de Educación en el estado de Michoacán.

Siguiendo la línea metodológica del Marco Lógico, en el posterior momento se deduce el problema que convoca al diseño de este proyecto, mismo que se expresa de manera gráfica en un esquema organizado en “árbol del problema” y en el que convergen las causas y efectos.

Las causas y los efectos enunciados en esta estructura están dados en función del mismo problema encontrado y no así de la incidencia del uso de recursos, lo que indica que, el árbol nos permite en un primer momento solo dimensionar la relación causa – efecto.

La organización del contenido en esta etapa, es el principal y determinante fundamento para el tratamiento de la información que guiará las etapas posteriores, como la definición de objetivos, la dilucidación del Marco Lógico y el diseño de la solución en apego a una realidad concreta, delimitada en el esquema de factores de intervención del problema.

Resuelto el punto anterior, trasladamos después las causas encontradas a causas resueltas, traduciéndolas en soluciones y escenarios futuros, pero aun enmarcados en relación al problema instalado y sin la consideración de una solución mediana. El hecho de ser considerado un árbol de objetivos o soluciones, permite dibujar escenarios a futuro en comparación con la intervención de la solución mediana.

En seguida, se abordan dos puntos importantes como parte de esta metodología, el primero de ellos trata, como hemos citado anteriormente, de la selección de estrategias que nos conducirán al cumplimiento de los objetivos y un último, relativo a la planificación, ambos puntos se ven

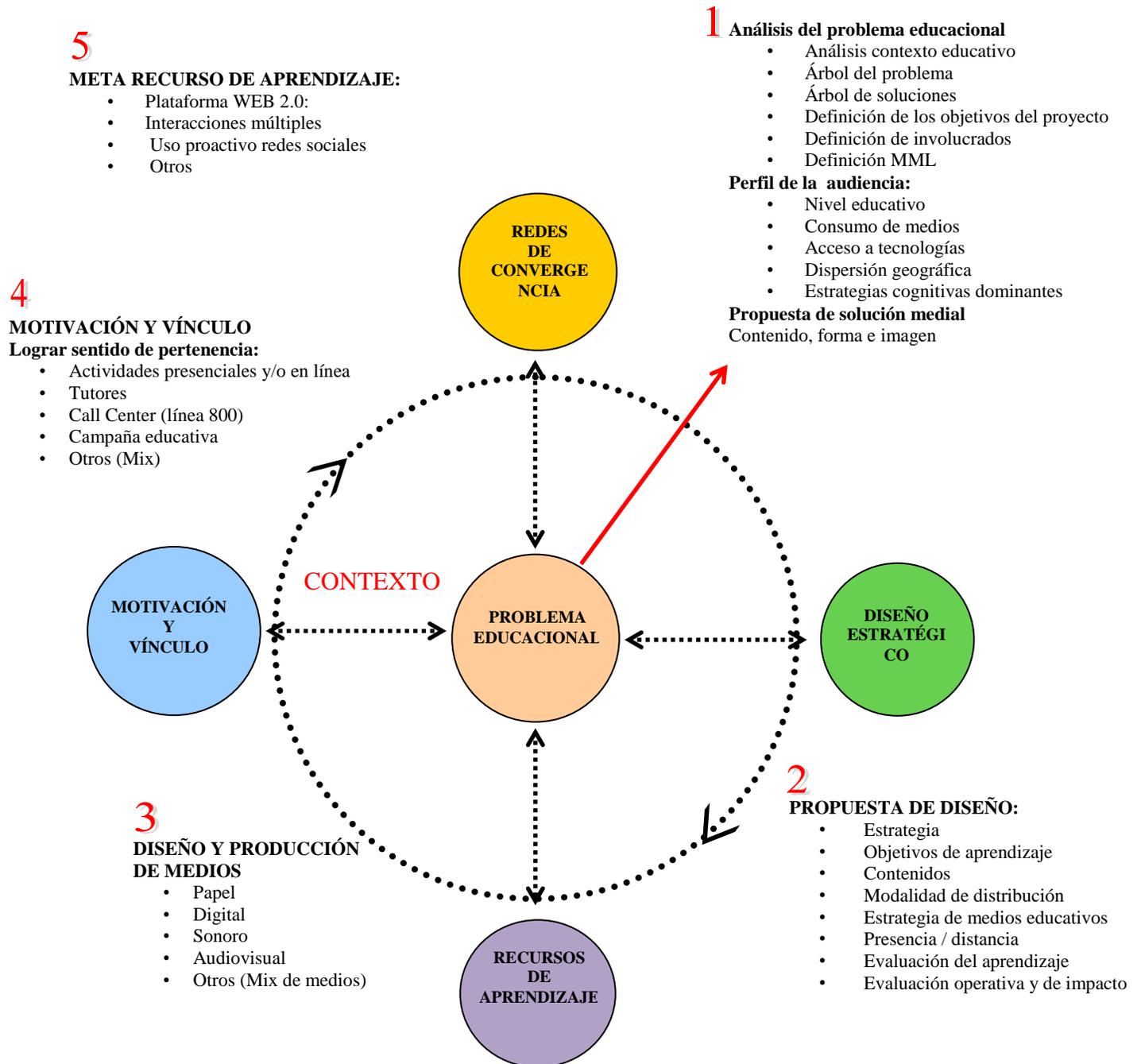
reflejados en la definición del Marco Lógico y la formulación de la solución medial. En este punto se incluyen los recursos de mediación y el grado de eficacia que supone su inserción, al mismo tiempo que se establecen líneas de trabajo pertinentes a nivel de diseño, las cuales, se espera hagan una función distinta en el manejo de contenidos en conjunción con el acompañamiento de medios en el salón de clases.

La metodología de Marco Lógico como una primera etapa, se adhiere al proceso de solución medial que queda reflejado en el Modelo de aprendizaje activo multimedios, el cual, involucra una serie de momentos que se interconectan al problema educacional, el primero de ellos se centra en el análisis del problema, elementos y factores que intervienen en el mismo, perfil de la audiencia y la solución medial configurada a partir de las características y necesidades específicas encontradas.

El momento o etapa posterior se refiere al diseño educativo donde se anotan la estrategia, objetivos, modalidad del diseño, y en la cual se suscribe la forma de realización, ya sea presencial o a distancia, los contenidos a desarrollar, así como los esquemas de evaluación, tanto del aprendizaje como del impacto de la propia propuesta.

Las subsecuentes etapas, hacen la parte más objetiva de la propuesta, son tres momentos en que se ven transcritas las premisas hechas al principio de la construcción del proyecto. En primer término, se definen los recursos concretos que se deben disponer para trabajar las actividades, se trata de un conjunto de elementos que puedan dialogar y generar actividades parciales, y que acumulados contribuyen a desarrollar experiencias de trabajo a con cualidades hipermediales.

Diagrama del Modelo de Aprendizaje Activo Multimediales²



² Cristián Calderón Contreras (2012), este modelo se toma del curso de Diseño de Proyectos de Comunicación y educación del Magíster en Comunicación social, mención comunicación y educación.

Un siguiente punto en las etapas que forman el Modelo de aprendizaje activo multimedios esta orientado a la reflexión a nivel colectivo sobre las beneficios que derivan del uso de herramientas de mediación digital, se trata de buscar un acercamiento hacia el reconocimiento de la participación de agentes o estrategias definidas.

Este momento de aproximación y familiaridad con los recursos mediales es determinante para la obtención de buenos resultados, porque permite enganchar a los actores involucrados con los nuevos escenarios mediales, motivando un correcto aprovechamiento y confianza en los procesos que emergen con su uso.

Esta tarea motivacional esta enfocada a la valoración de los medios frente a los desafíos posibles en la disposición de nuevos canales de comunicación y manejo de información, pero también de la eficacia en el abordaje de contenidos a través de instrumentos audiovisuales que instalen la necesidad ineludible de revertir el escenario educacional y que convoquen a un acompañamiento continuo para dar mayor garantía a su aplicación.

Al final, entramos en la parte sustancial de uso de los recursos mediales, definidos y asumidos en comparación con las necesidades de los actores involucrados y los alcances que se espera lograr, este punto de define en un diseño estratégico concreto.

Las soluciones mediales se definen en función de los componentes, mismos que vienen a generar una respuesta a las principales necesidades de inclusión de las tecnologías, tales como el uso de campañas, sesiones colectivas de entrenamiento en su uso, plataforma digital con contenidos temáticos especializados, o bien, las mismas redes sociales, que por su modo de operación facilitan la inclusión de personas y grupos en foros y proyectos de intervención o colaboración.

En todas ellas se apuesta de construirlas a partir de contenidos provistos de cualidades de la lengua y la cultura p'urhépecha, no obstante a que las etapas de diseño específico de cada una de ellas no se abordan en este proyecto.

Hecha la formulación del proyecto en base a los postulados enunciados, se definieron los objetivos que se espera alcanzar, éstos fueron determinados de acuerdo a la taxonomía de Bloom, en donde se representa al proceso de aprendizaje en diferentes niveles que no necesariamente se pide comenzar del nivel bajo al más alto.

Como dice Churches (2009), el proceso de aprendizaje se puede iniciar en cualquier punto y los niveles taxonómicos más bajos estarán cubiertos por la estructura de la tarea de aprendizaje. Ante ello, la colaboración en el contexto escolar tiene una influencia determinante para el desarrollo del aprendizaje.

Esta participación colaborativa ahora, se encuentra más fortalecida por los medios digitales, que al paso del tiempo adquieren mayor valor y significancia, y a medida que se insertan en las actividades cotidianas del aula, se convierten en óptimos agentes de mediación en la construcción del conocimiento, y como resultado de la relación entre el contenido, la función educativa del profesor y las actividades que hace el alumno.

En este sentido, el proyecto adopta el desarrollo de tres categorías fundamentales: conocer, comprender y aplicar; ésta última, traducida en este proyecto a nivel de valoración de las tecnologías presentes en el aula. Cada una de estas categorías se produce en consecuencia del análisis del problema y están íntimamente ligadas con las establecidas en el mapa de la Taxonomía de Bloom para la era digital.

El Doctor Andrew Churches (2009) señala que esta taxonomía para la era digital no se enfoca en las herramientas y en las tecnologías, pues éstas son apenas los medios. Se enfoca en el uso de todas ellas para *recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear*.

Las tres categorías consideradas en los objetivos, apuntan al desarrollo de habilidades medulares en los docentes, pensando en que su buen desempeño y logro determinen un mejor ejercicio y aplicación de los modelos de enseñanza y aprendizaje.

Se desea que los profesores conozcan procedimientos y metodologías enfocadas al fortalecimiento de la lengua, que comprendan la aplicación de éstos materiales concretos tendientes a facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje de la lengua purépecha, y al término, valoren el uso de la lengua y el bagaje de conocimientos que son necesarios para motivar el sentido de pertenencia en los alumnos.

Para la obtención de la información diagnóstica se hizo un trabajo de acercamiento a región p'urhépecha, se visitaron a las escuelas del lugar, se converso con los directivos de las instituciones involucradas a fin de convenir los espacios de tiempo y estrategias a desarrollar para la aplicación de las encuestas y entrevistas.

Previo a eso, fue de importancia la visita al supervisor de la zona escolar con quien se compartió, a nivel general, el proyecto y los fines del trabajo de campo en los centros escolares, se expusieron de ambas partes posibles procedimientos a seguir de manera que se pudieran incluir el total de las escuelas.

Las primeras charlas en las escuelas se dieron en un sentido informal, solo se concertó anticipadamente con el profesor o profesora la fecha de visita. Una vez concluido el primer encuentro se hicieron algunos ajustes al cronograma de visitas, se precisaron incluso, algunos puntos o planteamientos del esquema de entrevistas y de las mismas encuestas.

En el caso puntual de la supervisión de la zona escolar, se tuvo acceso a los archivos de la oficina, platicas con el personal auxiliar y los Asesores Técnicos Pedagógicos (ATP), se revisaron expedientes por escuela y en algunos casos, se permitió indagar en información precisa e individualizada de los profesores que permitiera hacer una clasificación más objetiva en respuesta a criterios de selección o categorización.

Para la inclusión de profesores en la muestra se tomaron varias razones en consideración, por ejemplo, edad, sexo, formación académica, antigüedad en el servicio, actividad, entre otros. Fueron un total de 61 profesores cuya edad y años en servicio fueron evidentemente variables, así

como el nivel académico, mayoritariamente fueron docentes frente a grupo y en menor proporción docentes con cargos administrativos.

La definición del diagnóstico de la investigación se basó en un enfoque cuantitativo – cualitativo. Cuantitativo, a fin de poder deducir las características o conjunto de características de la población docente, de la zona escolar 504 de educación indígena de Cherán, Michoacán, cuyos datos obtenidos ayudan a explicar el fenómeno asociados al uso de las tecnologías.

Cualitativo, porque busca explorar las experiencias de los profesores en su hacer cotidiano, a partir de la deconstrucción de una imagen con el análisis de las partes y haciendo una aproximación con los datos obtenidos.

La selección de la muestra se hizo pensada en abarcar al total de escuelas de la zona y definiendo una cantidad de maestros relativo al total de existentes por escuela.

Los métodos utilizados fueron la observación participante, así como la recolección de datos a partir de entrevistas y las notas de campo.

Para el análisis de datos, éstos se organizaron por categorías, palabras, ideas o respuestas expresadas, las cuales se registraron y usaron para generar estadísticas sobre el contenido de los datos.

Los resultados obtenidos se muestran en el siguiente apartado, en donde, a su vez, se hace un recuento del escenario y papel de las tecnologías en el estado de Michoacán y su incidencia en los pueblos indígenas de la entidad.

V. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA COMUNICACIONAL

La educación intercultural bilingüe en el estado de Michoacán es resultado de un largo proceso histórico de reivindicación frente al contexto educativo nacional, prácticas escolares orientadas a la castellanización en el afán de instruir a la población indígena de acuerdo con las normas predominantes o bien, apostar al desarrollo integral de la comunidad, fueron algunos de los postulados que han acompañado este proceso (García Segura, 2004).

A lo largo del mismo, se impusieron miradas distintas en el papel que debía cumplir la educación en las comunidades indígenas, como el desarrollo de programas de alfabetización en la lengua nacional que suponía la adhesión de las comunidades indígenas al progreso, hasta la concreción de una educación basada en la diversidad cultural, pilar fundamental en el desarrollo de conocimientos y habilidades, pero ante todo, de la identidad en las y los niños indígenas.

Actualmente, hay un objetivo claro que rige a la política de la educación de los pueblos originarios del estado, que es la de proporcionar el servicio de educación primaria intercultural bilingüe a niñas y niños indígenas de 6 a 14 años de edad pertenecientes a las cuatro regiones étnicas del estado de Michoacán: Náhuatl, P'urhépecha, Mazahua y Otomí, tomando como base su lengua y su cultura (SEE, 2012).

En este desafío de la educación intercultural, de conjuntar la lengua y cultura de los niños, como base de su formación, es importante tomar en cuenta las características que determinan la identidad del pueblo p'urhépecha, que se concretan en el territorio, la lengua, la interacción social y, además, la música, la danza, el arte culinario y otras manifestaciones culturales que contribuyen a fortalecer la identidad de la etnia.

El territorio es fundamental debido a que sin él, es casi imposible que se desarrolle social y materialmente la cultura p'urhépecha; además, esto le garantiza poner en marcha una infraestructura en las diferentes áreas del conocimiento de las ciencias y la tecnología (García Segura, 2004).

En el vasto contenido cultural de los pueblos indígenas, es donde encuentra sentido el diseño de proyectos precisos, para responder a necesidades educativas concretas, como es el caso de la enseñanza de la lengua.

En el escenario educacional de la región p'urhépecha se entretajan factores que han contribuido en la educación de los niños, uno de ellos se debe a la ubicación geográfica.

Cherán como punto de encuentro de las cuatro subregiones que conforman esta etnia, se ha visto favorecido por un creciente desarrollo, en el ámbito educativo se han creado diversas entidades de educación superior, gobierno y comunicación, ejemplo de ello, son la oficina local de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) y la Radiodifusora cultural X.E.P.U.R "La Voz de los P'urhépecha" dependiente de la misma instancia, la Escuela Normal Indígena de Michoacán (ENIM) y el Instituto Tecnológico Superior P'urhépecha (ITSP).

Por otro lado, la presencia de escuelas en todos sus niveles en Cherán, denota un empuje significativo que se refleja en la competitividad laboral interescolar. En el municipio y sus localidades existen 17 escuelas de nivel primaria, de las cuales 10 pertenecen al subsistema de educación indígena.

En comparación con el resto, éstas últimas presentan mayor avance, propiciado fundamentalmente por el trabajo que se lleva a cabo al interior de los colectivos y por la participación de cada una en programas federales como Escuelas de Calidad (PEC) e iniciativas de gestión desde las áreas directivas, cuyos beneficios se ven reflejados en la captura de más recursos que son operados en rubros prioritarios.

Pero también existen carencias, como la disposición de personal que asista, asesore y acompañe a los docentes en tareas de gestión de proyectos educomunicacionales y verifique los alcances en la comunidad escolar.

Tampoco se cuenta a nivel interescolar con un programa de profesionalización y actualización, especializado y dirigido a directivos y docentes de la zona, anualmente hay ofertas que hace el Centro de Desarrollo Profesional del Magisterio (CEDEPROM) ubicado en el municipio, pero éstos refieren a temáticas predispuestas por la propia instancia y no consideran las necesidades de los docentes, desde una mirada más específica y dirigida a problemáticas comunes en las escuelas de la zona.

En general, las escuelas cuentan con los servicios básicos de energía eléctrica, suministro de agua potable, caminos de acceso, instalaciones en condiciones seguras para la custodia de material técnico, bibliográfico y en algunos casos, poseen señal de Internet; a reserva de aquellas que se han instituido en los últimos años.

Estas últimas se crearon debido a la demanda de la población, son pequeñas escuelas en proceso de construcción, hechas con materiales sencillos y de corta duración y que funcionan regularmente como extensiones de las ya instaladas, condición que no les es favorable para la obtención de recursos económicos de alcance.

En la mayoría de las escuelas de la zona se cuenta con una sala habilitada para funcionar como Aula de medios³, aunque funciona más como aula de cómputo, debido a que no cumple con los fines operativos de Red Escolar.

Estas salas están provistas de cortinas en los ventanales y mobiliario para el equipo de cómputo e instalación eléctrica mínima. Por otro lado, al menos las aulas de quinto y sextos grados poseen pizarras electrónicas del Programa Enciclomedia.

Para los docentes, las innovaciones tecnológicas no han representado un tema de relevancia, hay poca cobertura en tareas motivacionales hacia los docentes en función de sus posibilidades de

³ Es un espacio donde convergen las tecnologías de información y comunicación para ser utilizadas como herramientas pedagógicas.

aprendizaje continuo y perfeccionamiento de habilidades digitales. Su inclusión en el diseño de estrategias para el tratamiento de contenidos, especialmente de lengua y cultura indígena, carece de experiencias posibles de compartir.

Surge ahí la necesidad de propiciar una educación intercultural integral y de calidad en la zona 504 de la región purhépecha de Michoacán, que no base su dirección solo en la enseñanza de la lengua, sino también aborde contenidos de la cultura local.

Para ello, es conveniente asumir esta tarea de acuerdo al contexto, porque es allí donde los alumnos están más expuestos al uso de aparatos tecnológicos, que bien utilizados pueden convertirse en eficaces instrumentos en la generación de aprendizajes significativos dentro y fuera de la escuela.

A fin de obtener datos precisos para la definición del diagnóstico, durante el mes de julio de 2012 se tuvo un acercamiento con las escuelas de la zona y acceso a la base de datos de la supervisión escolar, así como de otros documentos que indistintamente pudieron arrojar información sobre el tema. De ello, se obtuvo el siguiente análisis.

En Michoacán existen tres grupos indígenas: p'urhépecha, mazahua y otomí, éstos están distribuidos en 22 municipios. En estos núcleos poblacionales se encuentran 190 escuelas de educación indígena, de las cuales 142 están instaladas en la región p'urhépecha.

La comunidad indígena de Cherán se localiza en la parte central del estado mexicano de Michoacán, en la región conocida como Meseta P'urhépecha, lugar que es considerado una de las principales zonas donde viven los purépecha, grupo indígena de mayor población en esta entidad.

Actualmente, tan solo en la cabecera municipal se encuentran 7 de las 10 escuelas de educación primaria indígena que existen en el poblado y sus tenencias, mismas que constituyen una mayoría frente al resto de los centros escolares de su tipo, y que junto con las primarias generales hacen un total de 17; la cobertura y los servicios que ofertan éstas han posicionado al nivel de educación indígena por arriba de las escuelas primarias generales.

Por otro lado y pese a las carencias que aún persisten, es cierto que las escuelas en este nivel han experimentado notables avances en infraestructura, en el desempeño académico de los docentes y en el logro de buenos resultados en los procesos.

Sin embargo, la incidencia de programas de apoyo a los propios procesos no parece ser lo suficiente pertinente, y es que, a decir de la caracterización de la práctica docente en los profesores de la zona, no hay buen desempeño en el uso de las nuevas tecnologías que progresivamente van ganando terreno.

Al respecto, muy pocos datos existen sobre los resultados que ha habido a partir de su inclusión y uso de equipos de cómputo, así como de la participación de alumnos y maestros en programas asociados con las tecnologías, tales como Enciclomedia y Red Escolar. Por ejemplo, el sitio web del programa Red Escolar reporta que, en el estado de Michoacán, apenas 15 escuelas de educación indígena han podido participar en alguno de los proyectos colaborativos que se encuentran en su sitio.

Por otro lado, los resultados del Programa Enciclomedia, son igualmente dispersos, en un reporte sobre el análisis de la cobertura de tecnología educativa en el estado de Michoacán realizado en 2011, se da cuenta de los programas que se hace cargo la Dirección de Proyectos de Tecnología Educativa dependiente de la Secretaría de Educación en el Estado, en total son 12 programas, que según el reporte, deberán coadyuvar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actualmente están vigentes en el estado los programas de: Red Escolar, E-Mat, E-México, Enciclomedia, Unete, Habilidades Digitales para Todos, Aula Telmex, Mochila Telmex, Red Edusat, SEA, Videoteca Estatal, Capacitación y Actualización en Tecnología Educativa.

De los anteriores solo Red Escolar y E-Mat poseen un fondo estatal para su funcionamiento, SEA y Red Escolar operan con financiamiento federal, el resto, señala el análisis, operan a la sombra de Red Escolar y no se tiene una partida presupuestal para sus gastos de operación, como no la tiene la institución encargada de administrarlos.

Estos datos son los más cercanos para darnos una idea de la realidad sobre el funcionamiento de programas con uso de la tecnología.

Pueden parecer bastantes y muy variadas las modalidades de cada uno de los programas, pero en el contexto de la educación indígena, no figura uno solo que sostenga la preocupación sobre el rescate de la lengua y cultura p'urhépecha.

Efectivamente, Enciclopedia llevo a las escuelas de la zona los pizarrones electrónicos y con ello, abrió la posibilidad de experimentar distintas formas en el manejo de contenidos, pero en ningún momento concreto su aplicación en aprendizajes locales de acuerdo con la cualidad intercultural de la educación.

En respuesta a la ausencia de información objetiva, el presente estudio nos ha llevado a realizar un acercamiento a los profesores de la Zona escolar 504, con la idea de hacer, a partir de los resultados, una propuesta lo suficiente acorde a las necesidades concretas, y en base al perfil de los docentes, las condiciones de infraestructura física y equipamiento de las escuelas, las ofertas de formación continua, así como del perfil de egreso que se espera en los alumnos.

En particular, nos interesa el hecho de reconocer el perfil de los docentes frente al escenario de las tecnologías de información y comunicación, los niveles de conocimiento y uso de los recursos hipermediales, la sensibilidad entre el colectivo para integrarse a programas específicos con uso de tecnologías y la demanda de materiales que sirvan de base para el diseño de una plataforma de apoyo a la enseñanza-aprendizaje de la lengua y cultura purépecha.

El estudio se realizó en las 10 escuelas primarias de educación indígena y la supervisión escolar ubicada en el municipio de Cherán, Michoacán, cuya cobertura de atención en alumnos es relativamente alta, por ejemplo, en el ciclo escolar 2011-2012 la estadística fue de 1545 alumnos distribuidos en los seis grados de los centros escolares.

En la zona escolar laboran, según información del periodo escolar, 99 docentes cuyo promedio etario y de antigüedad en servicio es de 40 y 15.9 años respectivamente.

En relación con el nivel académico de los profesores y la función que desempeñan, en el cuadro subsiguiente se muestra que mayoritariamente los profesores poseen un nivel terminal de licenciatura, posicionándose la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) como la institución de mayor afluencia, en proporciones menores se encuentran las escuelas normales, tanto básicas y superior, y solo se cuenta con dos profesores en nivel académico de posgrado, un pasante y un titulado en maestría.

En lo referente a la función que desempeñan, no hay mayores dificultades para su entendimiento, la mayor parte del personal se concentra en actividades docentes, el resto se distribuye en tareas administrativas, de dirección e intendencia, entre otros.

ESCUELAS	NIVEL ACADÉMICO										FUNCIÓN						TOTAL	
	Bach.	LIC. T	N. B. T	UPN/INC	UPN/P	UPN/T	N. Sup P	N. Sup. T	Mtría. P	Maestría	Doctor	Docente	Director	Admvo.	Inten.	ATP		Otro
Supervisión escolar	2				1	3								1		4	1	6
Emilio Bravo A (TM)		1		1	4	7		1	1			13	1				1	15
Gral. Lázaro Cárdenas (TM)			4	3	6	7		3		1		18	1	1	2		2	24
Constitución de 1917	2	1			2	1						5	1					6
Isaac Alcázar Ramón			2	1	3	4						5	1	2	1		1	10
Fco. González Bocanegra	1		1	3	7	5						12	1	1	1		2	17
Emilio Bravo A (TV)					1	4		1				4	1				1	6
Emiliano Zapata						3						3						3
Lázaro Cárdenas (TV)					3	1						3	1					4
Erandi		1	1	1	1	2						4	1		1			6
Tsitsipandakuri						2						2						2
TOTAL POR ZONA	5	3	8	9	28	39		5	1	1		69	8	5	5	4	8	99

Tabla de nivel académico y función, datos del ciclo escolar 2011-2012.

De acuerdo a la situación sobre el acceso de los recursos tecnológicos, su dominio de uso y aplicación en contextos escolares, los resultados muestran respuestas positivas, porque cuando muchos pensamos que persistía una negativa en los profesores para afianzarse de las tecnologías, la realidad muestra que existe una ausencia de atención a necesidades de cobertura básicas, pero también se dibujan posibilidades de apropiación y de forma especial, en ambientes locales donde la lengua y la preservación del legado cultural son insumos primordiales.

La información se obtuvo de las respuestas otorgadas por 61 profesores participantes en el estudio, representadas proporcionalmente cada una de las 9 escuelas y la supervisión escolar.

A pregunta expresa sobre si poseen computadora propia, 43 profesores afirmaron tenerla y el resto, no cuenta con la misma; el mismo número de maestros que tiene un equipo propio, considera que la computadora es mucho muy necesaria para el desarrollo de la práctica docente, el resto le atribuye un valor de regular a poco.

Por otro lado, los maestros que disponen de equipo personal comentaron que su uso puede reflejar buenos resultados, sobre todo en la administración de actividades que involucra su función académica, tales como concentrados de evaluación y control de asistencia, seguido por el uso en actividades al interior del aula y en tercer término, en la preparación de clases.

A excepción de 3 docentes, todos afirmaron utilizar la computadora con una frecuencia que va de regular y mucho, y lo hacen para elaborar material didáctico, búsqueda de información en internet y elaboración de documentos administrativos básicamente, y solo unos pocos lo hacen dentro de alguna red social. El uso de la computadora es compartido, los docentes que utilizan equipo de cómputo, comúnmente lo hacen dentro de la escuela y la casa, un mínimo acude a espacios públicos que ofrecen este tipo de servicio.

En cuanto al uso de internet, 46 maestros expresaron hacer uso de la red, el resto no; y lo hacen con una frecuencia que va de regular a poco. Pese a que el uso de internet no es común en todos, si comparten la opinión a favor de la importancia de su usabilidad, particularmente por la facilidad de acceso a la información, argumentan.

Por su parte, 39 de los 61 maestros dicen conocer una o más de las tecnologías aplicables a la educación y argumentan, que internet puede contribuir bastante a generar experiencias distintas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, también hay dificultades en relación con el uso de tecnologías en la escuela y éstas tienen relación con dos temas, uno de ellos refiere a la falta de una capacitación dirigida al colectivo de docentes y segundo, trata de la carencia de equipo técnico que asegure un seguimiento confiable sobre el uso de los recursos en las actividades ordinarias.

Pese a estos obstáculos, si hay un uso de las tecnologías en la escuela, así lo demuestran 39 maestros quienes opinaron hacerlo con una frecuencia regular, disponiendo de presentaciones en power point, seguido de páginas web en una reducida cantidad.

El nivel de formación para el uso de las TIC en educación, en promedio se encuentra entre un nivel regular y poco, según las respuestas dadas, a partir de ello, se destacan de entre varias necesidades de formación, dos: primero, el reconocimiento de metodologías didácticas que aseguren la óptima aplicabilidad de las TIC en las aulas y segundo, brindar conocimientos técnicos sobre computación.

Pero en casos concretos de los programas de uso de TIC en las escuelas primarias de educación indígenas de la zona, ¿qué pasa con los maestros?, ¿desde dónde miran el escenario presencial de estos recursos?, al menos una mayoría relativa conoció el programa Enciclomedia, lo que no significa que hayan participado en el, de éste tienen una positiva opinión al considerarlo de buena pertinencia en apoyo a los procesos escolares. Del programa Red Escolar se conoce menos, un alto porcentaje de maestros ignora la existencia del programa, pero quienes lo conocen, lo valoran como bueno. Por último, en referencia al actual programa "HDT", un mínimo del total de profesores tienen conocimiento de su existencia.

En el caso particular del proyecto Uantakua, programa pedagógico en soporte multimedia de apoyo a la educación intercultural bilingüe, la opinión es dividida, porcentajes iguales dicen

conocerlo, como también ignorarlo, de éstos, menos de la mitad de los maestros sostiene haber participado en éste o algún otro programa similar; quienes no han sido parte de alguno, manifiestan su disposición de incorporarse en alguna experiencia con uso de TIC.

En una de las partes medulares se cuestiono en torno a la mediación de las TIC en la enseñanza de la lengua y cultura p'urhépecha, la mayoría de los profesores coincidió en que las TIC ocupan un papel fundamental en esta área y destacan, que hay materiales concretos que pueden apoyar al proceso de enseñanza – aprendizaje. Por ejemplo, el uso de audio, música local, cantos, narraciones, videos temáticos sobre las fiestas, el trabajo, la escuela, la familia, entre otros; así mismo, fotografías o imágenes que ilustren la riqueza de la diversidad de los pueblos; y suponen que los juegos didácticos harán su parte para modificar la práctica en conjunción a la mirada intercultural de la educación.

Hay una voluntad objetiva en los docente para aprovechar las ofertas de programas que coadyuven en el tratamiento de contenidos de la lengua y cultura locales, decisión que es incentivada por el deseo de desafiar a procesos novedosos que suponen una transformación en las prácticas de enseñanza, pero también porque existe una emergencia en aprender a usar las nuevas tecnologías para generar confianza en sus tareas escolares.

En función de lo anterior, los profesores consideran que una propuesta encaminada a la enseñanza de la lengua con el uso de TIC debe tomar en cuenta aspectos sustanciales, como textos en lengua p'urhépecha y/o bilingüe para su diseño, y debe apostar a la formación y actualización continua de los profesores, así como crear plataformas digitales con un enfoque verdaderamente intercultural.

VI. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA PARA LA JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.

Con la reforma educativa y la reconfiguración de los planes y programas, emergen muchos desafíos que deben trazar igual número de aristas en el logro de estándares de calidad, al margen de un proceso más incluyente y fortalecido con mejores herramientas, y que respondan a las necesidades contextuales de nuestro tiempo.

El material bibliográfico, base de orientación y referencia para los actores del proceso educacional, compila propuestas que colocan como tarea prioritaria la formación de individuos competitivos, que desarrollen competencias y habilidades en correspondencia a las exigencias de un escenario que está caracterizado por tendencias comunicacionales más incipientes, que tiempo atrás parecían poco posibles.

Pero esta cobertura y las buenas intenciones de trasladar los postulados a situaciones concretas, difiere en función de factores contextuales. De manera progresiva las tecnologías de la información y comunicación han ido ganando terreno en zonas apartadas y los pueblos originarios de México.

Evidentemente hay una disyuntiva entre las expectativas que sostiene la reforma educativa con las condiciones, posibilidades de acceso y uso de tecnologías a nivel escolar, porque aun hay escuelas que no poseen los servicios elementales para operarlas. Pero también, se sabe que hay tantas escuelas como alumnos, en estas zonas, geográficamente aisladas, que se esfuerzan por aprender y afianzarse de recursos, a través de programas institucionales en la deseo de hacerlos parte de sus procesos formativos en la escuela.

En este sentido, surgen una serie de interrogantes, por ejemplo, ¿cuál es la calidad y nivel de usabilidad de las tecnologías en las comunidades donde las hay?, ¿Hay propósitos estratégicamente definidos para aplicarlas en áreas del conocimiento?, ¿responden a propósitos de fortalecimiento de la diversidad cultural e identidad colectivas?, ¿apuestan al alcance de una educación basada en el carácter intercultural?.

La respuesta a estas preguntas se resuelve en la definición del problema, que motivo el diseño de este proyecto.

En principio, el Plan de estudio 2011 al abordar los parametros curriculares para la educación indígena sostiene, que el propósito de la creación de la asignatura de Lengua Indígena consiste en incorporar un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa, a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en los diversos ámbitos de la vida social, así como cumplir con el mandato constitucional sobre los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas (SEP, 2011).

La razón anterior funda, no de ahora, sino desde hace un tiempo atrás, una educación en y para la diversidad, misma que se sustenta en el derecho de los pueblos indígenas a hablar su lengua, y en la población infantil, a ser partícipes de una educación bilingüe que garantice el fortalecimiento de una y la apropiación de otra segunda lengua.

Con la nueva reforma educativa se apuesta a generar acciones o políticas específicas de atención a necesidades en los pueblos originarios o regiones donde hay concentración de población indígena, en particular, se requiere poner en práctica propuestas didácticas concretas que contribuyan en la generación de experiencias, testimonios y resultados que muestren el valor de la diversidad como un beneficio para el logro de aprendizajes esperados (SEP, 2011).

Frente a esta realidad, urge el compromiso de los agentes educativos para el cambio y la atención a necesidades de fortalecimiento de la diversidad cultural. Un escenario que bien puede ser apoyado por las tecnologías de la información y comunicación, cuyo uso bien diseñado puede originar cambios cualitativos en los resultados. Apostando a la inclusión de recursos audiovisuales que transformen la práctica educativa, en actividades lúdicas en el tratamiento de información, actividades secuenciadas e incluso propuestas de intervención a distancia.

Estos nuevos recursos no constituyen una “complicada” tarea de alfabetización en los alumnos, porque la actividad educativa no se concentra en la enseñanza de su uso, sino en la generación de experiencias derivadas a partir del tratamiento de la información que éstos proveen.

Tras este precedente de la realidad educacional que viven los pueblos indígenas frente a la emergencia de cambiar las prácticas, en función de modelos que den fuerza a la diversidad cultural y apoyados con el uso de soluciones mediales ¿Cuál es el problema que persiste y que atribuye valor a la propuesta de este proyecto?

El problema tiene origen en el poco valor que se le asigna a la enseñanza de la lengua p’urhépecha, según el nuevo programa de estudio hay un total de 11.5 horas semanales sugeridas al área de lenguaje, de las cuales y dependiendo de las condiciones de uso de la lengua deberán distribuirse en la enseñanza de la primera y segunda lenguas.

Por ejemplo, al referirnos a las escuelas de la zona 504 de Cherán, donde los niños tienen como primera lengua el español el tiempo debía distribuirse en 7.5 horas a la semana para la asignatura de español y 4 horas semanales para la enseñanza de la lengua p’urhépecha o adicional, pero no es así, los contenidos en lengua p’urhépecha quedan reducidos a breves espacios de tiempo en el horario global.

Aparte, los materiales que disponen los docentes para la enseñanza de la lengua están asociados a prácticas tradicionales, se refieren a ilustraciones fijadas a la pared, uso del pizarrón, repetición de grupo de frases, nombres, o conjuntos de palabras, a esto se añade el insuficiente o nulo uso de los libros y materiales impresos en lengua p’urhépecha, así como trabajar la asignatura en horarios poco convenientes.

El papel del alumno queda limitado a copiar oraciones o frases segmentadas que el profesor anota en el pizarrón, acompañados en lo mucho, de dibujos simples que hacen alusión a la palabra o conjunto de palabras. En otros casos, el uso de la lengua se da en respuesta a actividades de carácter cívico – cultural, como el hecho de desarrollar una poesía coral, algo que no es frecuente

que sea en lengua p'urhépecha, como tampoco lo es que enseñen canciones, juegos, adivinanzas, narraciones, etc.

Por otro lado, ha habido experiencias aisladas en el uso de TIC para la enseñanza de la lengua p'urhépecha, por ejemplo, en el ciclo escolar 2006 – 2007, en la escuela primaria “Gral. Lázaro Cárdenas” apenas 22 de un total 476 alumnos participaron en el Programa Uantakua⁴, un ejercicio que se caracterizó por continuos problemas técnicos y alcances parciales, lo que llevó a discontinuar su operatividad.

Otro de los problemas que persisten, es la no existencia de materiales audiovisuales diseñados con el fin de responder a las necesidades de enseñanza de la lengua, pese al enorme capital cultural local, éste es minimizado y sencillamente pasa inadvertido de la posibilidad de usarlo como material de enseñanza en el aula.

Por lo anterior, es más que evidente la necesidad de generar propuestas encaminadas a la conjunción de materiales propios de la diversidad cultural del pueblo p'urhépecha, recursos que han de servir en el diseño y construcción una plataforma digital, que aloje en su base de contenidos audiovisuales una ilimitada gama de valiosos acervos escritos, imágenes, sonidos, etc., que sirvan para la enseñanza de la lengua p'urhépecha.

Fotografía digital, música, danza, literatura, gastronomía, formas de vida y organización, juegos, cosmovisión, etc., los cuales, sometidos a una selección y organización estratégica y en comparación con contenidos curriculares, apunten a dibujar nuevas tendencias en la enseñanza de la lengua, apostando a intereses de los niños dentro de un contexto en el que los medios tecnológicos son más usuales.

⁴ Uantakua es un programa pedagógico en soporte multimedia para apoyo a la educación intercultural bilingüe. Se trata de una propuesta didáctica alternativa dirigida fundamentalmente a la población infantil hablante de una lengua indígena. Desarrollado por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe, el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social que se sustenta en el trabajo realizado por los niños de la meseta purépecha y atiende las observaciones y las ideas de los maestros que lo han puesto en práctica.

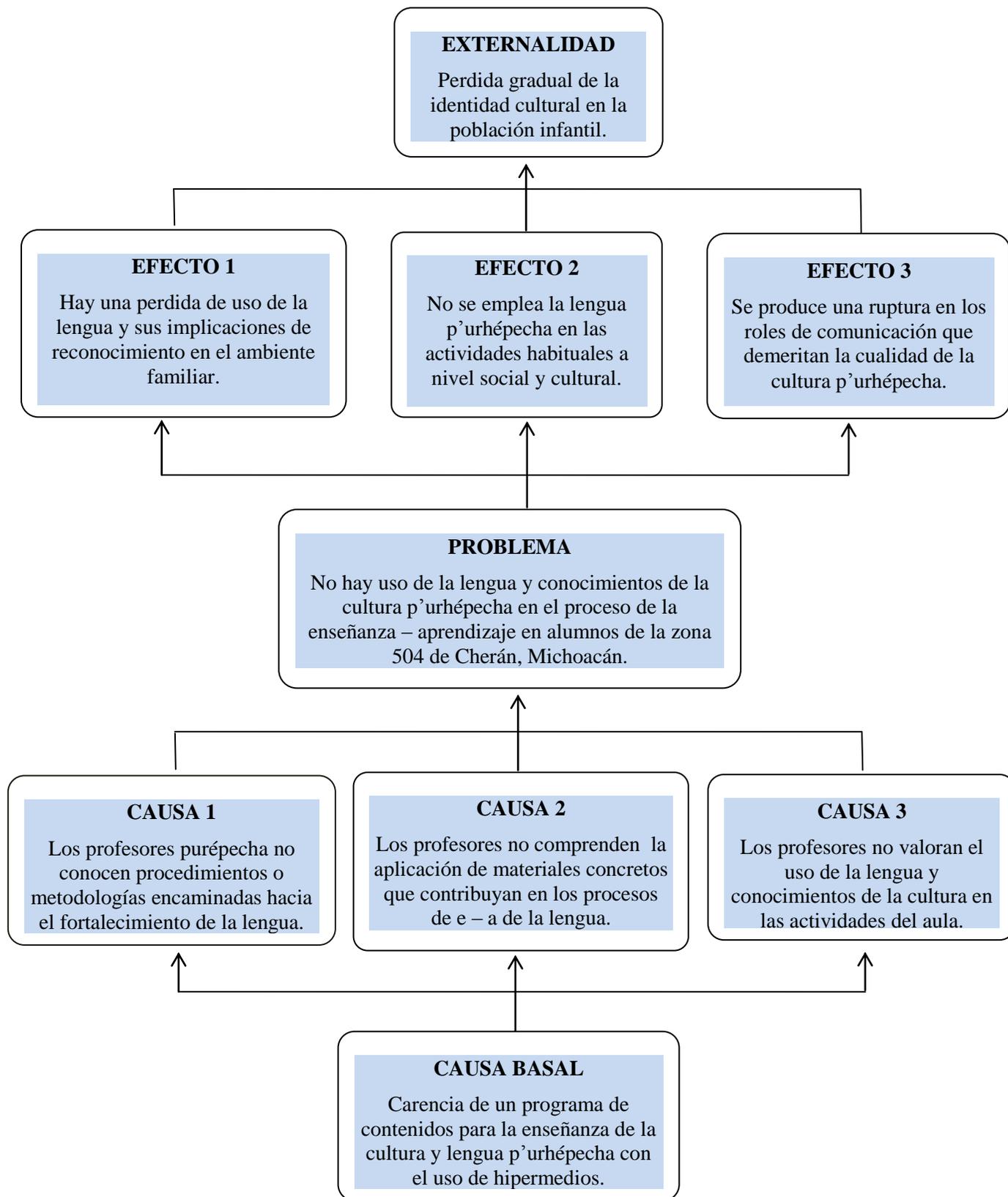
6.1 ANÁLISIS DE LOS INVOLUCRADOS

Grupos	Intereses	Problemas percibidos (Hipótesis)	Poder/ influencia
Grupo 1 Alumnos de educación primaria.	Disposición de participar en procesos de aprendizaje y uso de la lengua purhépecha basados en procedimientos audiovisuales más dinámicos.	Los alumnos no poseen recursos digitales estratégicamente diseñados para su uso y tratamiento de información.	3
Grupo 2 Profesores de primaria.	Mejoramiento de los procesos de enseñanza - aprendizaje con la intervención de nuevos recursos digitales en las diversas áreas de estudio.	Los profesores tienen pocas posibilidades de formación para la integración de los nuevos recursos mediales en los procesos de enseñanza - aprendizaje.	5
Grupo 3 Directores de escuela.	Logro de favorables niveles de aprendizaje en los alumnos en todas las asignaturas.	Los directores asumen un bajo interés en el diseño de un programa de inclusión digital en la escuela que contribuya al logro de mejores estándares de aprendizaje.	4
Grupo 4 Padres de familia	-Procurar que sus hijos (as) desarrollen aprendizajes cualitativos. -Deseo de que sus hijos aprendan la lengua	Los padres de familia muestran poco interés dentro de las actividades escolares de sus hijos.	4

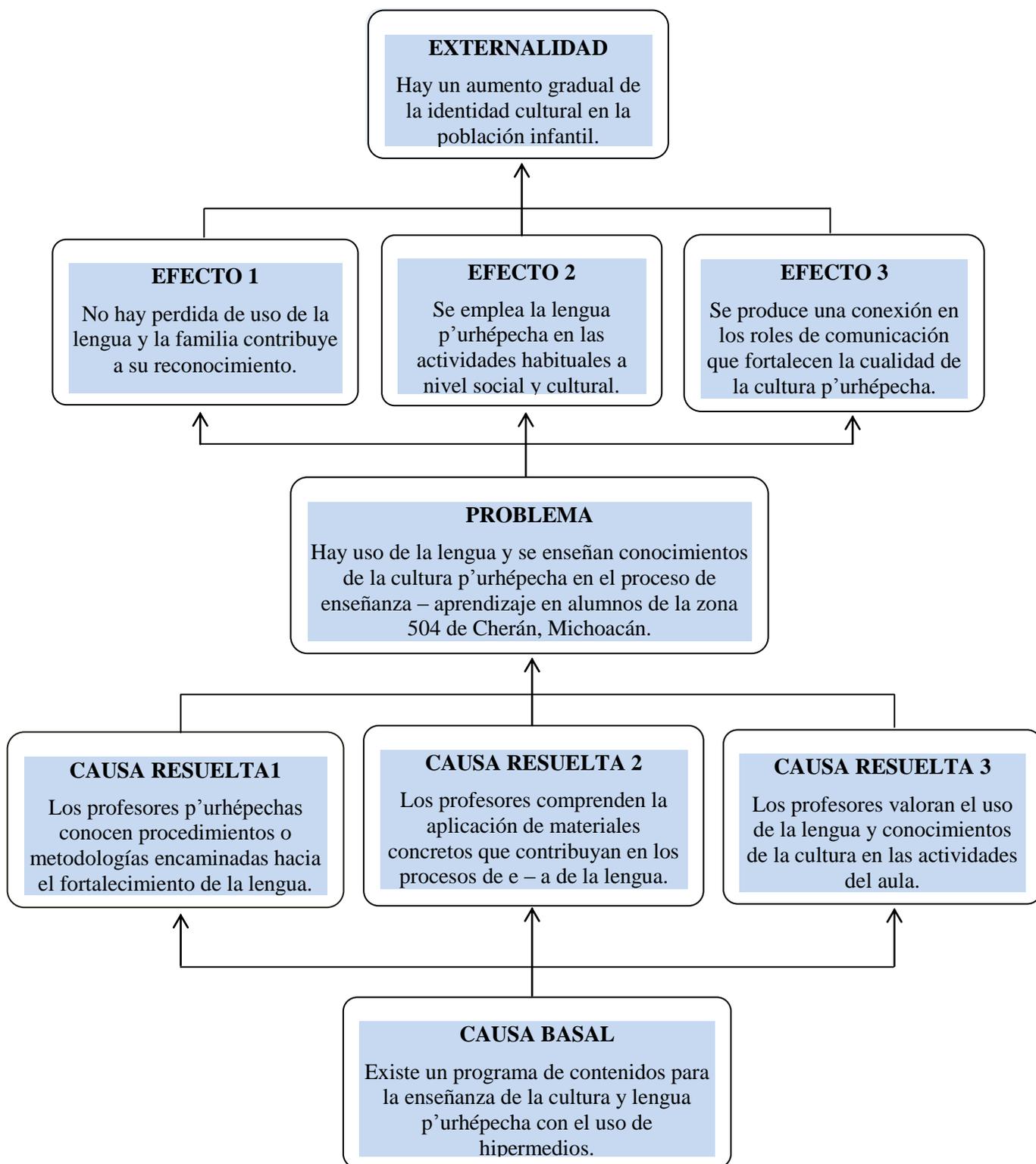
	<p>purépecha.</p> <p>-Incidir en el desarrollo de una educación competitiva en respuesta a la realidad actual.</p>	<p>Desconocen el uso de las tics, y no pueden apoyar en posibles soluciones al exterior y no enseñan la lengua indígena a sus hijos.</p>	
<p>Grupo 5</p> <p>Asesor técnico pedagógico de zona (ATP)</p>	<p>Apoyar a los docentes en las dificultades didácticas comunes.</p> <p>Encaminar esfuerzos para motivar la enseñanza de la lengua purhépecha. Sugerir metodologías pertinentes para el caso.</p>	<p>El ATP diseña actividades muy aisladas que no generan cambios sustanciales, tampoco prioriza el uso de tics en la enseñanza de la lengua p'urhépecha.</p>	4
<p>Grupo 6</p> <p>Supervisor de zona</p>	<p>Logro buenos resultados académicos en las escuelas.</p> <p>Buen desarrollo laboral y funcionamiento administrativo de las escuelas.</p>	<p>El supervisor centra sus funciones en actividades de carácter administrativo y deja en segundo plano áreas de incidencia académica de apoyo a las escuelas.</p>	5
<p>Grupo 7</p> <p>CEDEPROM (Centro de Desarrollo Profesional del Magisterio)</p>	<p>Incentivar la profesionalización a nivel local a través de la actualización y capacitación permanentes atendiendo prioridades en los colectivos.</p>	<p>El centro de maestros no desarrolla actividades motivacionales y de acercamiento con los escuelas.</p> <p>No se toman en cuenta necesidades locales para el diseño de talleres y cursos y el personal asignado carece de perfil en la impartición de cursos especializados (p'urhépecha).</p>	5

<p>Grupo 8</p> <p>UNEDEPROM (Unidad Estatal de Desarrollo Profesional del Magisterio)</p>	<p>Brindar las posibilidades normativas, financieras y de gestión que contribuyan en la profesionalización y mejoramiento educativo.</p>	<p>-La UNEDEPROM no difunde actividades orientadas a generar conciencia en las tareas de mejoramiento profesional, hecho que se produce en bajos niveles de participación.</p> <p>- No hay propuestas objetivas en relación a temas de enseñanza de la lengua p'urhépecha.</p>	<p>4</p>
<p>Grupo 9</p> <p>Dirección de Proyectos de Tecnología Educativa</p>	<p>-Proveer de servicios asistenciales encaminados al uso y manejo de las TIC.</p> <p>-Diseño de actividades de alto alcance asociadas a la intervención de TIC en la educación, dentro de zonas y regiones del estado.</p>	<p>- La DPTE no tiene algún acercamiento con las escuelas o colectivos, por tanto no se definen necesidades básicas de operación y capacitación o algún proyecto estratégico.</p>	<p>3</p>

6.2. ÁRBOL DEL PROBLEMA



6.3 ÁRBOL DE SOLUCIONES



VII. OBJETIVOS DEL PROYECTO.

Objetivo general:

- Uso de la lengua y enseñanza de conocimientos de la cultura p'urhépecha en el proceso de enseñanza – aprendizaje en alumnos de la zona 504 de Cherán, Michoacán.

Objetivos específicos:

- Profesores p'urhépechas conocen procedimientos y metodologías encaminadas hacia el fortalecimiento de la lengua.
- Profesores comprenden la aplicación de materiales concretos que contribuyan en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la lengua.
- Profesores p'urhépechas valoran el uso de la lengua y conocimientos de la cultura en las actividades del aula.

VIII. DEFINICIÓN DE LA MATRIZ DE MARCO LÓGICO

Resumen narrativo de objetivos	Indicadores verificables objetivamente (IVO)	Medios de verificación	Supuestos
<p>Fin</p> <p>Hay uso de la lengua y se enseñan conocimientos de la cultura p'urhépecha en el proceso de enseñanza – aprendizaje en alumnos de la zona 504 de Cherán, Michoacán.</p>	<p>- 90 % de los profesores hace uso de la lengua en el proceso de e – a.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Datos estadísticos de referencia. - Entrevistas y observaciones de campo. - Registros visuales y testimonios. - Información del CEDEPROM. 	<p>Los patrones culturales en los docentes contribuyen en el uso y fortalecimiento de la lengua.</p> <p>Las tecnologías instituyen entornos diferentes en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua p'urhépecha.</p>
<p>Propósito I</p> <p>- Profesores p'urhépechas conocen procedimientos y metodologías encaminadas hacia el fortalecimiento de la lengua.</p>	<p>- 40 % del total de maestros conocen métodos de uso de tics para la enseñanza de la lengua.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Registros de observaciones visuales y testimoniales. - Entrevistas. - Registro de asistencia a cursos de actualización interdisciplinar. 	<p>Los profesores consideran importante la planeación con recursos innovadores para la modificación de las práctica pedagógica.</p>

Componentes del propósito 1			
<ul style="list-style-type: none"> - Sitio Web - Folleto informativo - Video 			
Propósito II			
<ul style="list-style-type: none"> - Profesores comprenden la aplicación de materiales concretos que contribuyan en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> - 70 % profesores aplican materiales concretos en actividades de enseñanza – aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro de datos por escuela que guardan historiales de los maestros. - Reportes de observación. 	<p>Los maestros hacen buen uso de materiales y herramientas innovadoras en los procesos académicos y se interesan por conocer otros.</p>
Componentes del propósito 2			
<ul style="list-style-type: none"> - Curso de formación de tutores. 			

<p>Propósito III</p> <p>- Profesores p'urhépechas valoran el uso de la lengua y conocimientos de la cultura en las actividades del aula.</p>	<p>- 80 % de los docentes articulan los contenidos a la diversidad cultural local.</p> <p>- 40 % de los profesores desafían la inclusión de nuevas herramientas de apoyo en el aula.</p>	<p>- Reporte de campo</p> <p>- Informes</p> <p>- Memorias escolares</p>	<p>La mayoría de los docentes están interesados en el aprovechamiento de elementos culturales inmediatos a procesos académicos concretos.</p>
<p>Componentes del propósito 3</p> <p>- “K'uinchikua p'urhépecha” (Fiesta infantil purhépecha).</p> <p>- Red de comunicación on line a nivel interescolar entre los docentes, colectivos y escuela.</p> <p>- Campaña de difusión de buenas prácticas.</p> <p>- Spot radiofónico.</p>			

IX. FORMULACIÓN DE LA SOLUCIÓN MEDIAL

CONTENIDO	“Diseño conceptual de soluciones mediales en el manejo y enseñanza de contenidos de lengua y cultura p’urhépecha”
FORMA	Solución miltimedial: <ul style="list-style-type: none">- Campaña de divulgación de buenas prácticas con uso de TICs.- Capacitación en el uso de metodologías con tics en la enseñanza de la lengua.- Entrenamiento a maestros en el uso de sugerencias hipermediales de acompañamiento en la enseñanza de la lengua.- Plataforma digital.- “K’uinchikua p’urhépecha sapichueni” (Fiesta infantil p’urhépecha).- Red de comunicación on line a nivel interescolar entre los docentes, colectivos y escuela.
IMAGEN	Atractivo, accesible, atingente, útil, fácil, creible.

Matriz de Diseño Estratégico

MATRIZ DE DISEÑO ESTRATÉGICO

COMPONENTES	ACTIVIDADES	PÚBLICOS	ESTRATEGIA	OBJETIVO	META	CONTENIDOS	METODOLOGÍA	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	MEDIOS	TAREAS	RESPONSABLE	EVALUACIÓN ACTIVIDAD
OBJETIVO ESPECÍFICO 1: Profesores purhépechas conocen procedimientos y metodologías encaminadas hacia el fortalecimiento de la lengua.													
Sitio web	Producción de videos temáticos para el sitio web, producción de podcast, selección y edición de materiales fotográficos, creación de narraciones o textos escritos para el sitio web, selección y edición de audio.	Profesores y alumnos	Informativa	Los profesores tienen a su alcance audiovisuales... de contenido específico a la cultura.	Julio de 2013	Historia del pueblo purhépecha, formas de organización, fiestas familiares y comunitarias, recursos naturales, trabajo y alimentación, el juego, educación, deportes, tradición oral y escrita, fiestas tradicionales, bailes, vida familiar, juegos, alimentación, cuentos, historias, leyendas y narraciones tradicionales de la comunidad, música, danza, arquitectura, trabajo, educación, paisajes, indumentaria, celebraciones, prekus, sones, abajeños, chirimias, otros.	No aplica	No aplica	No aplica	Sitio web dispuesto para su efecto.	Delimitación de contenidos, diseño gráfico, programación y ayuda técnica, mercadeo y difusión.	Supervisión escuela, equipo del proyecto.	Número de usuarios que visitan el sitio web. Encuestas de opinión.
Folleto informativo	Definir la información, elaboración de un microproyecto de contenidos y organización de la configuración interna.	Profesores	Informativa	Conocen aspectos técnicos y didácticos acerca del uso de tics.	Junio de 2013	Herramientas y vocabulario básicos para el uso de tics, recursos de trabajo presencial y on line, diseño de actividades.	No aplica	No aplica	No aplica	Presencial, CDs y formato portable y/o transferible.	Definición de ilustraciones y bocetos a utilizar.	ATP, profesor responsable, equipo del proyecto.	Número de CDs reproducidos, profesores asistentes.
Video	Preproducción, producción y postproducción del video.	Profesores	Informativa / persuasiva.	Los profesores conocen la importancia de uso de las tics en el aula.	Marzo de 2013	Los avances tecnológicos y sus beneficios a la educación, posibilidades de acceso, opinión de los alumnos y padres de familia. Énfasis en el uso de la lengua purhépecha.	No aplica	No aplica	No aplica	Actividades presenciales de la zona. On line.	Gestión de recursos para su realización.	Supervisión escolar, ATP de zona, profesor responsable, equipo del proyecto.	Cantidad de repeticiones, audiencia, número de visitas on line.
OBJETIVO ESPECÍFICO 2: Profesores comprenden la aplicación de materiales concretos que contribuyen en los procesos de enseñanza – aprendizaje de la lengua.													
Curso de formación de tutores	Capacitación introductoria a profesores. Talleres de análisis e intercambio de contenidos asociados a la diversidad cultural (música, danza, gastronomía y tradición oral, etc.) y su inclusión en procesos de mediación digital.	Profesores, directores y ATPs	Educativa / informativa	Generan confianza en su labor docente y se familiarizan con las herramientas. Los profesores conocen y aplican insumos locales a procesos hipermediales.	Julio de 2013	Herramientas y vocabulario básico para el uso de tics, recursos de trabajo presencial y on line. Diseño de actividades.	Presencial, en grupos definidos. En dos etapas, en la primera, con un profesor representante de cada escuela; posteriormente, todos los profesores en conjunto.	Que los profesores reconozcan los recursos hipermediales que pueden disponerse para la enseñanza de lengua y cultura purhépecha. Para que puedan aplicarlos junto al diseño de estrategias de integración diversos contenidos.	Plantilla de opiniones complementarias, opiniones directas de los participantes, productos escritos obtenidos en las mesas de trabajo.	Presencial, PC.	Gestión del espacio para la realización de la actividad. Definición de los expertos de temáticas. Acondicionamiento técnico del lugar.	Supervisión escolar, equipo del proyecto.	Número de profesores asistentes, encuesta aplicada al término de las sesiones de trabajo. Valoración del equipo de trabajo.
OBJETIVO ESPECÍFICO 3: Profesores purhépechas valoran el uso de la lengua y conocimientos de la cultura en las actividades del aula.													
"K'uinchiikua p'urhépecha" (Fiesta infantil purhépecha).	Desarrollo de una jornada de actividades culturales: a) Programa de radio. b) Concurso de fotografía. c) Charla "Educación y medios". d) "Una imagen, más que mil palabras", taller de experiencias de uso de tics para enseñar lengua.	Profesores y alumnos	Educativa / informativa	Los alumnos y maestros participan en el intercambio de experiencias con el uso de hipermedios.	Febrero de 2014	Áreas multidisciplinares: elaboración de programa de radio por los alumnos, concurso de fotografía a nivel interescuela (zona). Conferencia para docentes en torno al uso y nuevas opciones de incorporación de tics para la enseñanza de lengua. Taller de intercambio de experiencias docentes. Concurso de diseño de clase basada en tics para maestros y alumnos.	Presencial, en una escuela, auditorio u otro espacio habilitado para su desarrollo. Un responsable dirigirá cada actividad. La participación de alumnos se hará por delegaciones de cada una de las escuelas de la zona, electos en virtud de cada una de las disciplinas entre 3 a 5 días.	Sesión inaugural y protocolo de bienvenida. Maestros y alumnos se apropian de conocimientos sobre el uso de herramientas hipermediales, logran adecuarla en formatos para la enseñanza de lengua purhépecha. Los alumnos dominan conceptos básicos de los instrumentos multimediales. Los utilizan siguiendo procedimientos concretos de uso y asumen una actitud positiva a partir de ello.	Valoraciones de los alumnos a partir de un instrumento.	Todas las actividades serán de forma presencial. Para la operatividad se dispondrá de equipo de computo, cámara fotográfica y de video, grabadora, proyector, otros aditamentos.	Organización de la sesión inaugural y protocolo de bienvenida, gestión del lugar para la realización, difusión, asignación de responsables por tipo de actividades y estrategia de trabajo. Gestión de materiales y equipo técnico a utilizarse. Premios, alimentos y bebidas para los participantes.	Supervisión escolar, ATP de zona, profesor responsable, equipo del proyecto.	Número de alumnos participantes, total de actividades desarrolladas. Profesores asistentes a la charla. Productos obtenidos de las actividades.
Red de comunicación on line a nivel interescuela entre los docentes, colectivos y escuela.	Creación de correo electrónico de docentes y escuela.	Profesores	Informativa / persuasiva	Hay una comunicación entre los profesores, comparten información acerca de su labor y sus necesidades.	Octubre de 2013	Referente a temas relacionados al campo educativos y necesidades de apoyo didáctico a docentes	No aplica	No aplica	No aplica	On line	Delimitación de características básicas para generar una dirección electrónica.	Supervisión escolar, ATP de zona, profesor responsable, equipo del proyecto.	Actividades generadas con el uso de correo. Registro de participantes.
	Generación de perfiles de facebook con fines educacionales.	Profesores	Informativa / persuasiva	Los profesores participan en foros que les permiten encontrar soluciones con el uso de medios	Octubre de 2013	Actividades académicas y culturales realizadas en la zona. Otros eventos interescuelas con temática afín.	No aplica	No aplica	No aplica	On line	Invitación de participación a docentes por escuela.	Supervisión escolar, ATP de zona, profesor responsable, equipo del proyecto.	Permanencia del sitio, actividades desarrolladas en grupo.
	Formación de grupos de trabajo interdisciplinar on line.	Profesores	Informativa / persuasiva	Los profesores generan información y procesos de cambio a partir de la reflexión colectiva.	Octubre de 2013	Divulgación de información de interés colectivo. Temas concretos de estudio.	No aplica	No aplica	No aplica	On line	Diseñar una estrategia para la comunicación conjunta.	Supervisión escolar, ATP de zona, profesor responsable, equipo del proyecto.	Grupos participantes y actividades desarrolladas.
Campaña de difusión de buenas prácticas.	Diagnóstico, formulación del problema, definición de objetivos, caracterización de audiencias, definiciones estratégicas, plan operativo.	Alumnos	Persuasiva	Los profesores asumen una actitud confiable de acuerdo con el uso de las tecnologías en los procesos de e - a.	Enero de 2014	Prácticas de uso de tecnologías en las escuelas de la zona. Experiencias concretas de su aplicación en procesos de enseñanza de la lengua purhépecha.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica	Gestión del equipo que desarrollará la campaña, aporte de ideas acerca de su configuración.	Supervisión y profesor responsable, equipo del proyecto.	Actividades y materiales generados para la campaña, registros de opinión aplicados a los docentes, nivel de alcance y cobertura en las escuelas.
Spot radiofónico	Definición de las ideas del mensaje, grabación y edición del spot.	Profesores	Informativa / persuasiva	Los profesores identifican las tics como instrumentos de vanguardia en la intervención educativa.	Marzo de 2013	Qué son las tics, cuáles son los beneficios de uso en educación, quiénes y cómo pueden hacerlo.	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica	Gestión de espacio en las radios locales, definir características y música a utilizar.	ATP, profesor responsable, equipo del proyecto.	Repeticiones al aire, encuesta de opinión.

X. MATRIZ DE MEDIOS

	CONTENIDOS	FORMA	IMAGEN (ATRIBUTOS)	DISTRIBUCIÓN	INDICADOR	VERIFICADOR
AUDIOVISUAL	Los avances tecnológicos, beneficios a la educación, posibilidades de acceso, opinión de alumnos, padres de familia. Énfasis en el uso de la lengua.	Video motivacional	Dinámico, fácil de reflejar los avances de la tecnología y los beneficios en la educación.	Web, supervisión y escuelas. Reuniones presenciales.	Número de reproducciones	Número de asistentes a las sesiones presenciales. Número de visitas en el sitio.
AUDIO	Qué son las tics, cuáles son los beneficios de uso en educación, quiénes y cómo pueden hacerlo.	Spot radiofónico	Atractivo y con un lenguaje agradable.	Radiodifusoras locales.	Repeticiones del spot. Número de auditores.	Estudio de audiencias.
OTRO	Conocimiento de herramientas básicas, materiales existentes y uso didáctico de la tics.	Tutoriales / on line	Entretenido y de colaboración.	Sesiones presenciales y sitio web.	Número de visitas. Asistentes a las reuniones participativas.	Registro de asistencia. Historial del sitio.

PAPEL	Herramientas y vocabulario básico para el uso tics, recursos de trabajo presencial y on line. Diseños de actividades.	Manual ilustrado	Lenguaje simple y de fácil referencia.	No aplica	Número de participantes.	Total de profesores capacitados.
PAPEL / AUDIOVISUAL	Historia del pueblo p'urhépecha, formas de organización, fiestas familiares y comunitarias, recursos naturales, trabajo y alimentación, el juego, educación, deportes, tradición oral y escrita, etc.	Video, textos temáticos.	Entretenido, amigable y de impulso de trabajo colaborativo.	Sesiones presenciales.	Registro de profesores asistentes	Opinión de los docentes por escuela.
AUDIOVISUAL	<ul style="list-style-type: none"> - Fiestas tradicionales, bailes, vida familiar, juegos, alimentación, etc. - Cuentos, historias, leyendas y narraciones tradicionales de la comunidad. - Música, danza, arquitectura, trabajo, educación, paisajes, indumentaria, celebraciones, etc. - Pirekuas, sones, abajeños, chirimías, otros. 	Sitio web	Agradable, dinámico, con recursos atinentes al contexto y las necesidades.	Plataforma virtual	Número de visitas realizadas al sitio. Número de contenidos alojados.	<p>Alcance y evaluación de los docentes por escuela.</p> <p>Registro de seguimiento de la efectividad de los materiales.</p>

OTRO	Áreas multidisciplinares: elaboración de programa de radio por los alumnos, concurso de fotografía a nivel inter escolar (zona), conferencia para docentes en torno al uso y nuevas opciones de incorporación de tic para la enseña de lengua. Taller de intercambio de experiencias docentes. Concurso de diseño de clase basada en tic para maestros y alumnos.	Encuentro experiencial de uso de tecnologías.	De participación masiva, entretenido y con actividades de interés para los diferentes públicos. Creativo y motivador.	No aplica	Número de escuelas, maestros y alumnos participantes. Disciplinas y número de actividades atendidas.	Registro de asistentes, productos obtenidos. Registro de opiniones de los participantes.
OTRO	Divulgación e intercambio de información de actividades académicas y culturales realizadas en la zona. Temas concretos de estudio.	Redes sociales	Práctico, con formatos diversos y entretenidos.	Sitio web	Número de profesores participantes. Número de temas abordados.	Registro de frecuencia y usabilidad de las redes por docente y escuela.

XI. MOTIVACIÓN Y VÍNCULO

Objetivo: Que los alumnos permanezcan motivados y vinculados al proyecto, con un alto sentido de pertenencia.

Componente	Públicos	Estrategia: Persuasiva	Objetivo	Meta	Contenidos	Medios	Tareas	Costos	Responsable	Evaluación Actividad
Tutorías	Profesores y ATP	Con uso de recursos audiovisuales e impresos informativos.	Brindar los conocimientos de uso de las tecnologías en el aula.	Abril 2013	Procesos, materiales de la escuela, recursos externos.	Presencial	Resumen de contenidos, gestión de equipo.	\$1,500.00	Profesores asignados como tutores en cada una de las escuelas.	Registro de asistencia a las sesiones presenciales.
Concurso de blogs	Profesores	Selección de blogs por escuela.	Incentivar la generación de espacios para el intercambio de información.	Mayo 2013	Estructura del blog, contenido, animación gráfica, otros.	Red de internet.	Definir comisión de evaluación y seguimiento	\$3,000.00	Supervisión y comité organizador.	Blog participantes, tablas de evaluación de cada blog.
Premio al mejor trabajo grupal	Alumnos y profesores	Obtenido a partir de una actividad disciplinaria.	Favorecer la participación colectiva con el uso de medios.	Junio 2013		Presencia l / on line.	Gestión de los premios.	\$7,000.00	Supervisión y profesores responsables de las escuelas.	Equipos participantes, registro de anotación de jueces.
Juegos de acción	Alumnos	Individual y grupal, haciendo uso de	Acompañar al proceso de enseñanza – aprendizaje con	Abril 2013	Rompecabezas, acertijos, crucigramas.	Computadora.	Selección de juegos, definición de la	\$3,000.00	Asesor Técnico Pedagógico de la zona.	Registro de anotaciones de uso de juegos

		un software especializado.	actividades lúdicas y significativas.				mecánica de uso.			por parte de los alumnos.
Encuentro inter escolar de tecnología	Profesores, alumnos, ATP y padres de familia.	Encuentro masivo con actividades de uso de tecnologías.	Favorecer el intercambio de experiencias y generar actividades presenciales que reflejen el valor educativo de los recursos mediales.	Junio 2013	Tic aplicadas a la educación, estrategias de enseñanza, evaluación, integración de multimedios. Accesibilidad, y usabilidad.	Presencial	Gestión del lugar, definición de la logística y otros requerimientos básicos.	\$5,000.00	Comité organizador, supervisor y ATP.	Maestros asistentes, actividades desarrolladas, registros de opinión de los docentes y organizadores.

XII. SITIO WEB DEL PROYECTO

En esta parte, de forma general, hacemos las acotaciones para la definición de un sitio web. Tales consideraciones tienen que ver con elementos y momentos que anticipadamente se deben priorizar.

Cada uno de los puntos de la metodología a seguir, están suscritos en el precedente de que la estructura del mismo sitio, partirá de los contenidos anotados en la Matriz de Diseño Estratégico.

En primer término tenemos a la *arquitectura de información*, que refiere al conjunto de métodos y herramientas que nos ayudan a organizar los contenidos, de forma que sean localizados y utilizados por los usuarios con facilidad y sin obstáculos de por medio.

Uno de los objetivos de la arquitectura es hacer que el sitio tenga una identidad de fácil percepción para el usuario y provea de información de manera rápida y sencilla.

Se atiende con especial empeño al uso de una imagen, iconos, logotipo o textos que dan identidad a la página. En el caso concreto de la página web propuesta, será pertinente el uso de una iconografía que refleje aspectos de la cultura p'urhépecha.

- ***Definición de los objetivos***

Objetivo general:

- Brindar a los profesores recursos hipermediales que incentiven el mejoramiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje con el uso de tecnologías y materiales que contribuyan al fortalecimiento de la lengua e identidad en los alumnos.

Objetivos específicos:

- Favorecer un diálogo permanente en los profesores, donde se intercambien experiencias y herramientas de trabajo, así como metodologías con uso de medios para la enseñanza de la lengua y cultura local.

- Lograr una actualización permanente en los profesores, a fin de que comprendan la aplicación de materiales concretos para la enseñanza de la lengua indígena.

- Que los profesores valoren las cualidades de las tecnologías y sepan aprovecharlas en el aula y actividades extraescolares con sus alumnos.

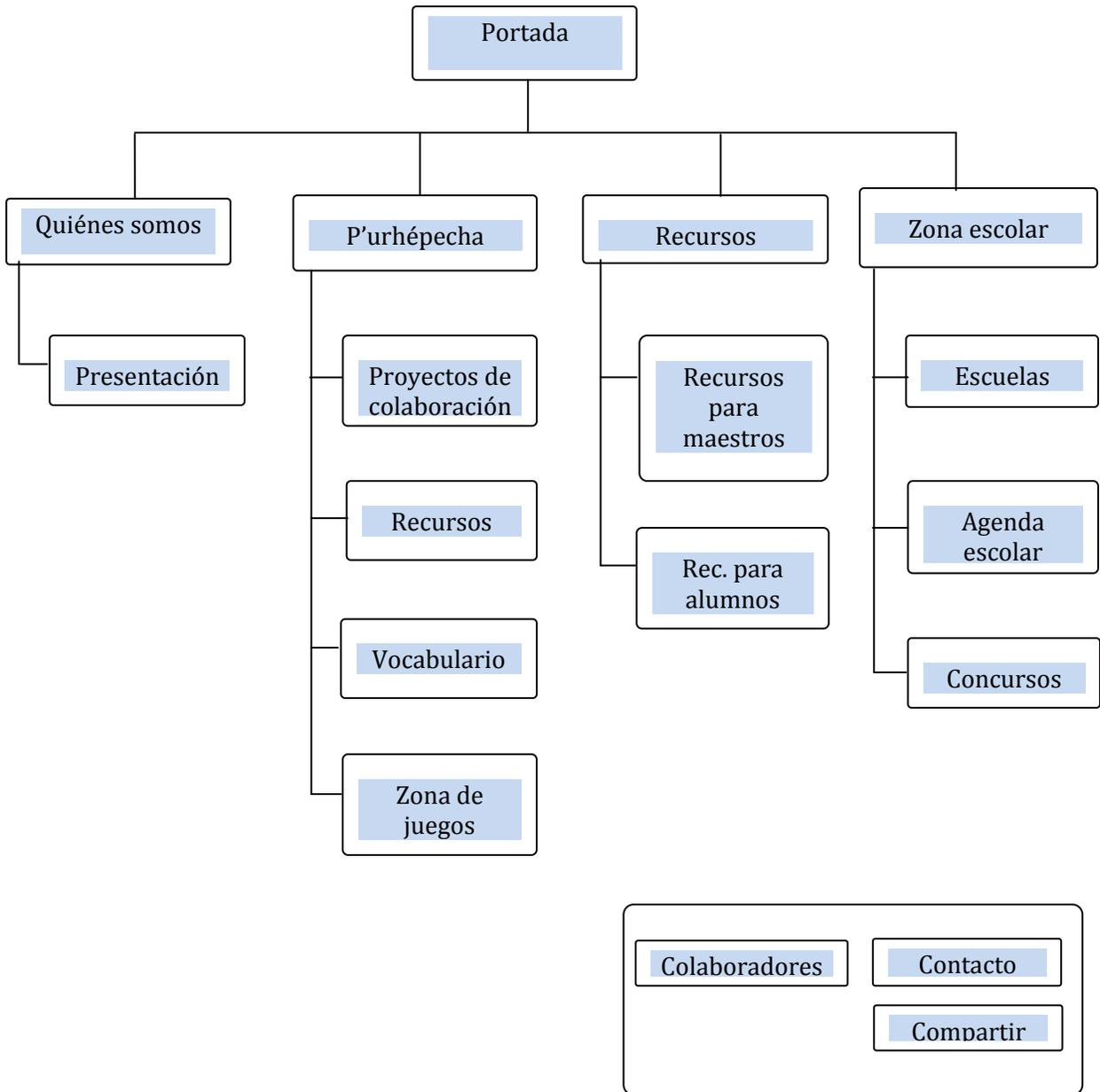
- ***Definición de la audiencia***

Profesores y profesoras de educación básica, alumnos de entre 6 a 12 años de edad. No se prioriza su desarrollo para usuarios con características especiales o públicos externos. Se espera que su alcance sea a nivel de la población de docentes que laboran en las escuelas de la zona escolar 504.

- ***Definición de contenidos del sitio***

- Historia del pueblo p'urhépecha, localización geográfica, vivienda, indumentaria, arquitectura, fiestas, cargos religiosos, organización tradicional, tradición oral (cuentos, leyendas, anécdotas); música, danza, artesanías, cosmovisión y/o universo indígena, juegos tradicionales, autoridades de la comunidad, recursos naturales, trabajo y comercio; medicina tradicional y alimentación, educación, servicios, etc.

- *La definición de la estructura del sitio*



Elementos de los sistemas de navegación: Son los sistemas de acceso a los contenidos del sitio, por los que los usuarios avanzan a las distintas áreas, a través de dos elementos: uno textual, que se hace a través de elementos concretos (menús, guías y botones de fácil percepción en la interfaz), y otro contextual, que refiere a la forma de representación de la información, por ejemplo, texto y gráficos.

Tres características posee el sistema de navegación: *Consistente*, sistema similar y uniforme en todo el sitio; *uniforme*, utilización de términos similares; y *visible*, de distinción clara.

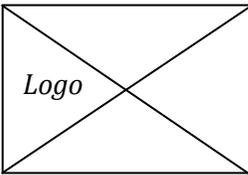
El siguiente punto refiere a elementos del sistema de navegación: Entre ellos se destacan, el menú general, pie de página, barra corporativa, ruta de acceso, fecha de la publicación, botón home, botón mapa del sitio, botón contacto, buscador, botón ayuda y botón imprimir.

Al referirnos a los **derechos del usuario** se hace hincapié a los derechos y obligación que tienen los usuarios, que pese, a que en muchos casos éstos no sean explícitos, lo conveniente es saber que se debe hacer el mejor y más correcto uso de la información.

Por tanto, es recomendable adicionar a las páginas del sitio las *políticas de privacidad* tomando en cuenta, los fines en la recopilación de datos, eliminación de datos y uso de los datos.

Por otro lado, también deberán indicarse las políticas de uso de información a partir de dos temas base, el *uso de la información* con una citación correcta si es el caso y los derechos de autor, indicando al propietario de la información.

En la **definición del diseño visual** se recomienda trabajar a partir de cuatro etapas. *Diseño de las estructuras, bocetos de diseño, borradores de página y maqueta web*. El siguiente esquema muestra la primera de estas cuatro etapas.



Mimixekua p'urhépecha

Portal Digital de apoyo a la enseñanza de la lengua p'urhépecha

Buscar

Inicio	Recursos en lengua indígena	Docentes y alumnos	Zona de juegos	Vocabulario
---------------	------------------------------------	---------------------------	-----------------------	--------------------

Área de imagen rotativa

Proyectos ciclo escolar 2013 – 2014

Bimestre 1

Bimestre 2

Bimestre 3

Bimestre 4

Bimestre 5

Agenda escolar

Agenda escolar

Zona escolar 504

Supervisión

Escuelas

Noticias

Sitios de interes

Compartir

Medios sociales, esta etapa busca generar un puente permanente de comunicación entre la institución y los usuarios. Por tanto, la información pública a través de redes sociales contribuye a la transparencia y genera espacios de debate, colaboración y retroalimentación.

En el punto de **probidad y transparencia**, se incentiva el otorgamiento de información pública pertinente, motivando en el ciudadano la posibilidad de disposición de información aún cuando ésta no está disponible.

Y finalmente, **la participación ciudadana** apunta a motivar en los ciudadanos una cultura de corresponsabilidad en la comunicación procurando mayor transparencia, eficiencia y eficacia en el flujo y manejo de la información.

XIII. CONCLUSIÓN Y PROYECCIÓN

La enseñanza – aprendizaje de la lengua indígena frente a los actuales escenarios educacionales provistos de las tecnologías de información y comunicación, demandan la intervención más decidida de los distintos actores para hacer eficiente el uso de los propios instrumentos.

El proyecto desarrollado apunta a la utilización de soluciones mediales en un área emergente como es la educación intercultural bilingüe.

Las soluciones mediales han sido pensadas en base a los ambientes locales, a fin de lograr que los profesores se vean beneficiados con el desarrollo de habilidades que potencien nuevos conocimientos en ellos y los alumnos.

De la misma forma, las actividades involucran un seguimiento que busca responder a necesidades puntuales en la zona escolar en que se encuentran los centros educativos. Por lo mismo, hace inevitable la participación de docentes en la generación de los contenidos y las actividades sucesivas, definidas en distintos formatos.

Como se explica en el proyecto, su realización esta delimitada a un diseño conceptual siguiendo el Modelo metodológico del Marco Lógico.

Sin embargo, esta cualidad de ser un proyecto de arquitectura conceptual le atribuye la posibilidad de realizarlo con la participación y auspicio de diferentes instancias, como la misma Secretaria de educación en el estado de Michoacán a través de la Dirección de Educación Indígena.

Y justamente, la gestión para su ejecución es una de las tareas pendientes y que se da en la convicción de poder intervenir en la transformación de los procesos escolares de las zonas indígenas. Donde, cada vez es más evidente la necesidad de incursión de las tecnologías para resolver dificultades didácticas orientadas al fortalecimiento de la identidad cultural.

En tal cometido, es importante no apartar la mirada de la enseñanza de la lengua y cultura indígena como objetivos centrales. Es esencialmente valioso hacer que las soluciones mediales procuren el desarrollo de materiales interactivos, basados en la vasta riqueza cultural que poseen los pueblos originarios.

Sin duda que sobre el desarrollo o realización habrá obstáculos, pero éstos se aminorarán a medida que reorientemos el trabajo, adicionando otros elementos que indistintamente intervengan en el alcance de los objetivos del proyecto.

Por su parte, el proyecto tiende a inaugurar un modelo alternativo en el uso de medios dentro de las comunidades indígenas, porque no solo centra su interés en suponer una adecuada provisión de recursos tecnológicos, sino que busca encarar dificultades de inclusión.

El proyecto apuesta a resolver tareas prioritarias como las campañas de divulgación de prácticas, capacitación y entrenamiento en el uso de medios, desarrollo de actividades masivas para compartir experiencias y la generación de una comunicación inter escolar a través del uso internet.

Estas y otras actividades incluidas, garantizaran que el proyecto pueda reflejarse no solamente en un espacio territorial concreto, como es el caso de la escuelas de la comunidad indígena de Cherán, Michoacán, sino, poder definir nuevas tendencias de inclusión de tecnologías en la zona indígena p'urhépecha y otras regiones de México.

XIV. BIBLIOGRAFÍA

Churches, A. (01 de Octubre de 2009). *Eduteka*. Recuperado el 22 de Mayo de 2012, de Taxonomía de Bloom para la era digital: <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>

Castells, M. (2005). *La era de la información: economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. (Vol. 1). México, D.F., México: Siglo XXI Editores .

Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y comunicación. Una mirada constructivista. *Sinéctica*, 1- 24.

Coll, C., & Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid, España: Morata.

Schmelkes , S. (2006). La interculturalidad en educación básica. *PRELAC, Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe* (3), 120 - 127.

Schmelkes, S. (2004). La educación intercultural: Un campo en proceso de consolidación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9-13.

Schmelkes, S. (2009). Interculturalidad, democracia y formación valoral en México. *Revista Electrónica de investigación Educativa*, 11 (02), 1 - 10.

Sunkel, G. (2008). Las TIC en la educación en América Latina: visión panorámica. En R. Carneiro, J. Toscano, & T. Díaz, *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (págs. 29 - 43). Madrid, España: OEI - Fundación Santillana.

Sánchez Ramírez, M. A., Lozano Tovar , M. E., & Barrón Tírado , C. (2007). Experiencias en relación con el Programa Enciclomedia. *Virtual Educa Brasil 2007*, (pág. 15).

Sandoval Forero , E. A., & Mota Díaz , L. (2007). *Indígenas y democratización en las tecnologías de información y comunicación*. Toluca, México : Universidad Autónoma del Estado de México .

SEE, M. (Febrero de 2012). *Secretaría de educación en el estado de Michoacán*. Recuperado el 2012 de Junio de 2012, de http://educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1

SEP. (2011). *Plan de estudios 2011*. D.F., México : Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Primaria*. D.F., México, México: Secretaría de Educación Pública.

Serrano González - Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13 (01), 27.

Soriano Hernández, C., García Barcia, J., Huesca Morales, E., & Rodríguez Rodríguez, S. (13 de Diciembre de 2009). *Enciclomedia y la enseñanza*. Recuperado el 13 de Mayo de 2012, de Integración educativa en México y Enciclomedia: <http://www.capacidad.es/ciiee07/Mexico.pdf>

Unidad de Modernización y Gobierno Electrónico, M. d. (2008). *Guía digital*. Recuperado el 23 de Octubre de 2012, de Guía de Plataformas digitales: <http://www.guiadigital.gob.cl/guia-web>

Avedaño Porras, V. (2011). La educación virtual en Chiapas: Un proceso de resistencia social. *Revista Umbral* (5), 77 - 96.

Ahuja Sánchez, R., Berumen Campos, G., Casillas Muñoz , M. L., Crispin Bernardo, M. L., Delgado Santoveña, A., Elizalde Trinidad, A., y otros. (2007). *Políticas y fundamentos de la educación intercultural bilingüe*. México, D.F., México : CGEIB-SEP.

De Pablos Pons, J. (2010). Universidad y sociedad del conocimiento. Las competencias informacionales y digitales. . *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 7 (2), 6 - 14.

Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? . *Perfiles Educativos, tercera época.* , 28 (111), 7 - 36.

Elizondo Huerta, A., Paredes Ochoa , F., & Prieto Hernández , A. M. (2006). Enciclomedia. Un programa a debate. . (Redalyc, Ed.) *Revista mexicana de investigación educativa*, 11 (028), 209 - 224.

Europea, C. (Marzo de 2001). *Manual de Gestión del Ciclo del Proyecto*. Recuperado el 5 de Mayo de 2012, de Comisión Europea: http://ec.europa.eu/europeaid/where/latin-america/regional-cooperation/urbal/documents/publications/pcm_handbook_es.pdf

Flores, P. (11 de Julio de s/f). *Hipertextual. La red de medios digitales más importante de Latinoamérica*. Recuperado el 5 de Junio de 2012, de Vivir Mexico: <http://vivirmexico.com/2011/06/el-fracaso-de-enciclomedia-acecha-al-programa-habilidades-digitales-para-todos>

Fahinloc, B. (2005 de Marzo de 2005). *¿Educar para qué tipo de sociedad del conocimiento?* Recuperado el 13 de Mayo de 2012, de Educar, El portal educativo del Estado argentino.: <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/educar-para-que-tipo-de-sociedad-del-conocimiento.php>

Hernández, I., & Calcagno, S. (2003). Los pueblos indígenas y la sociedad de la información. (C. d. Sociología, Ed.) *Revista Argentina de sociología*, 001 (001), 110 - 143.

García Segura, S. (2004). De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad purhépecha, Michoacán. *Revista mexicana de investigación educativa*, 9 (020), 61 - 81.

Geografía, I. N. (2011). *INEGI*. Recuperado el 28 de Agosto de 2012, de México en cifras: <http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/>

Gros, B. (1995). Nuevas tecnologías, viejas polémicas: el recorrido interminable por el dilema instruir - contruir. *Substratum, II* (6), 95 - 111.

Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. (s.f.). *RED ILCE*. Recuperado el 23 de Agosto de 2012, de RED ILCE: <http://red.ilce.edu.mx>

J. Mayan, M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Qual Institute Press.

Martinez Alvarado, H. (2008). La integración de las TIC en instituciones educativas. En R. Carneiro , J. Toscano , & T. Díaz , *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (págs. 61 - 70). Madrid , España : OEI - Fundación Santillana.

Mejía J., M. R. (2001). La tecnología, las culturas tecnológicas y la educación popular en los tiempos de la globalización entre el pensamiento único y la nueva crítica. (F. I. Alegria, Ed.) *Revista Internacional Fe y Alegria* (02), 17 - 47.

Naciones Unidas. (2005). Documentos Finales. *Cumbre Mundial sobre Sociedad de la Información* (pág. 95). Túnez: Unión Internacional de Telecomunicaciones.

Reyes Gómez, J. C. (2009). Memoria. *Segundo Congreso Nacional de Educación Indígena e Intercultural, 1*, págs. 171 - 176. México.

XV. ANEXOS

1. Muestra de cuestionario aplicado a docentes

Datos personales:

Nombre:

Apellido paterno	Apellido Materno	Nombre
------------------	------------------	--------

A. CONOCIMIENTO Y USO DE LAS HERRAMIENTAS.

1. ¿Tiene computadora propia? si _____ no _____
2. ¿Considera a la computadora una herramienta necesaria para su práctica docente?
No _____ poco _____ regular _____ mucho _____
3. Para que aspectos:
_____ a) Uso en actividades al interior del aula.
_____ b) Preparación de clases.
_____ c) Administración de sus actividades académicas (evaluación, control de asistencia)
_____ d) Otros (señale) _____
4. ¿Usted utiliza computadora? si _____ no _____
En caso afirmativo, ¿Con qué frecuencia?
Poco _____ regular _____ mucho _____

PROGRAMAS...

5. ¿Cuáles son los usos que hace de la computadora?
_____ Escribir, dibujar.
_____ Buscar información en Internet
_____ Enviar y recibir mensajes (correo electrónico)
_____ Redes sociales (Facebook, linkedin, otros)
_____ Escuchar música
_____ Elaborar material educativo
_____ Otros, indique _____

6. ¿Dónde hace uso de la computadora?
 casa _____ escuela _____ servicio público _____ otro _____
7. ¿Utiliza internet? Si _____ no _____
 En caso afirmativo, ¿Con qué frecuencia lo hace?
 Poco _____ regular _____ mucho _____
8. ¿Cree qué es importante el uso de internet? Si _____ no _____
 En caso afirmativo responda, ¿Qué tipo de usos de internet conoce?
 _____ a) chat
 _____ b) Redes sociales
 _____ c) Buscar información
 _____ d) Correo electrónico
 _____ e) Otros, indique _____

B. TIC EN LA EDUCACIÓN.

9. ¿Conoce tecnologías que puedan incorporarse en situaciones concretas de enseñanza de una o más asignaturas? Si _____ no _____
10. Valore de acuerdo a la información, ¿Cómo internet puede contribuir a generar experiencias distintas de aprendizaje?
 Nada _____ poco _____ regular _____ bastante _____ mucho _____
11. ¿Cuáles considera que son las principales dificultades o necesidades en relación al uso de TIC en la escuela?
 _____ a) Capacitación
 _____ b) Disposición (voluntad)
 _____ c) Falta de servicios
 _____ d) Carencia de equipo técnico
 _____ e) Manuales de orientación
 _____ f) Perdida de tiempo.
 _____ g) Otro, señale _____

C. USO DE TIC EN LA EDUCACION.

12. ¿Utiliza las TIC en las actividades habituales del aula? Si _____ no _____
 En caso positivo, ¿Con qué frecuencia los usa?
 Rara vez _____ regularmente _____ frecuentemente _____

13. ¿Qué tipo de materiales elabora o dispone comúnmente?
- _____ a) Presentaciones en power point
 _____ b) Uso de páginas web
 _____ c) Otros, señale _____
14. Valore su nivel de formación para el uso de las TIC en educación.
 Nulo _____ poco _____ regular _____ bastante _____ mucho _____
15. Indique, ¿cuáles son las necesidades de formación de acuerdo a la valoración anterior?
- _____ a) Metodologías didácticas para la aplicación de TIC.
 _____ b) Conocimientos técnicos sobre computación.
 _____ c) Conocimientos sobre uso de internet (redes sociales, chat, e-mail.)
 _____ d) Uso de procesadores de texto.
 _____ e) Uso de editores de imágenes y gráficos.
 _____ f) Comprensión del impacto y posibilidades de inserción de TIC.
 _____ g) Otro, señale _____

D. EXPERIENCIAS CONCRETAS

16. ¿Conoció la plataforma digital de Enciclomedia? Si _____ no _____
 ¿Cómo valora su pertinencia en apoyo a los procesos de enseñanza–aprendizaje?
 Mala _____ regular _____ buena _____ muy buena _____ excelente _____
17. ¿Sabe de la existencia del Programa Red Escolar? Si _____ no _____
 ¿Cuál es el valor que le atribuye?
 Malo _____ regular _____ bueno _____ muy bueno _____ excelente _____
18. ¿Conoce el nuevo programa “HDT” (Habilidades Digitales para Todos) en educación básica? Si _____ no _____
19. ¿Conoce el programa Uantakua de educación intercultural bilingüe? Si _____ no _____
20. ¿Ha participado en uno o más de estos proyectos? Si _____ no _____
 ¿Le gustaría participar? Si _____ no _____
 ¿Por qué? _____

E. USO DE TIC EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA P'URHÉPECHA.

21. ¿Considera importante el uso de TIC para la enseñanza de la lengua purhépecha?
No _____ poco _____ regular _____ mucho _____
22. ¿Qué materiales considera pueden apoyar a su enseñanza basada en TIC?
_____ a) Audios (música, cantos, narraciones...)
_____ b) Videos temáticos (sobre fiestas, trabajo, escuela, familia, etc.)
_____ c) Fotografía (imágenes que muestren la riqueza de la diversidad cultural de los pueblos).
_____ d) Textos escritos.
_____ e) Libros en lengua indígena digitalizados.
_____ f) Juegos didácticos.
_____ h) Otros
23. ¿Participaría en una experiencia de aplicación de TIC en la enseñanza de la lengua purhépecha? Si _____ no _____
Si su respuesta es favorable, ¿Cuáles son las razones que lo llevarían a ser parte de la experiencia en el uso de TIC?
_____ a) Desafiar a procesos novedosos que suponen una transformación en las prácticas de enseñanza.
_____ b) Deseos de aprender a utilizar la tecnología.
_____ c) Mis alumnos conocen y utilizan tecnología, yo debo responder a esas expectativas.
_____ d) Es lo “nuevo” y yo quiero estar al margen de las innovaciones.
_____ e) Son opciones más creativas para los alumnos y el maestro.
_____ f) Otros, señale _____
24. ¿Cuáles aspectos concretos cree debe considerar la elaboración de propuestas de trabajo para la enseñanza de la lengua con uso de TIC?
_____ a) Diseño de sitios web con enfoque intercultural.
_____ b) Contenidos en lengua purhépecha y/o bilingüe.
_____ c) Capacitación continua en profesores.
_____ d) Generación de redes de comunicación on line.
_____ e) Campañas de concientización.
_____ f) Tutoriales de uso de TIC.
_____ g) Otro, señale _____