



**Escuela Nacional de Posgrado en Educación, Humanidades y Ciencias
Sociales del Tecnológico de Monterrey.**

**Herramientas Culturales para el aprendizaje de lectoescritura y
desarrollo moral indígena**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Tecnología Educativa

Presenta:

Erika Montiel García

Asesor tutor:

Mtra. Irma Catalina Treviño Garza

Asesor titular:

Dr. Juan Manuel Fernández Cárdenas

Apropiación y dominio de valores y virtudes en una comunidad escolar mediada por tecnología digital.

Resumen

La presente investigación se condujo a partir de la necesidad por conocer cómo son utilizadas las herramientas culturales como el diálogo y las TIC en el aprendizaje de la lectoescritura, así como en la formación del desarrollo moral. El estudio fue realizado en una escuela urbana de la Ciudad de Cuernavaca ubicada en el Centro Histórico. La población consistió en niños de 5° grado de primaria que asistían a un taller de fortalecimiento de la lectoescritura a través de las TIC, impartido por un profesor de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). La particularidad de los participantes es que son hijos de inmigrantes que provienen de poblaciones indígenas de los estados de Morelos y Guerrero principalmente. Su lengua materna es el náhuatl, por lo que su manejo del español generalmente inicia en su primer contacto con la escuela. Las características de esta población llevan al estudio a tomar en cuenta el entorno social y momento histórico en el que está situada, así como sus necesidades particulares. La investigación es de tipo cualitativo. Para la recolección de datos se utilizó la observación participante, así como la implementación de entrevistas cualitativas. Dentro de los hallazgos se encontró que la formación del juicio moral no es muy diferente al de cualquier otra población. En el plano del aprendizaje se evidenció que la utilización de recursos digitales, así como el uso del diálogo fueron capaces de potenciar las habilidades de los alumnos. Como factores socioculturales se destaca que el bajo nivel escolar que presentan los alumnos, puede estar vinculado a las expectativas que tienen tanto los alumnos como los padres. Otro de los aspectos de la población estudiada fue que en las entrevistas la mayoría de los entrevistados dijo no hablar el náhuatl, pero lo comprenden, pues sobre todo sus mamás son quienes les hablan en su idioma, en este sentido se observó vergüenza de los participantes por aceptar sus

orígenes. También se encontró que los alumnos tienen un escaso acceso a las TIC, lo cual está vinculado a la pobre habilidad digital que presentan.

Índice de contenidos

Resumen.....	ii
1. Marco teórico.....	1
1.1. Introducción	1
1.2. La perspectiva socio cultural hacia la educación y el desarrollo moral	2
1.2.1. Desarrollo moral	6
1.2.2. Comunidades	18
1.2.3. La Educación moral y el diálogo.	24
1.2.4. Apropiación y dominio de herramientas culturales en el paradigma de las nuevas tecnologías digitales.....	31
1.3. Evaluación de la perspectiva sociocultural	39
1.3.1. Atributos de la perspectiva sociocultural en el contexto escolar.	39
1.4. Pregunta de investigación	40
¿Cómo las herramientas culturales a partir del diálogo y las TIC son utilizadas para el aprendizaje de lectoescritura y desarrollo moral indígena?.....	40
1.4.1. Justificación de la pregunta de investigación	41
1.4.2. Relevancia.....	41
1.4.3. Pertinencia	41
1.4.4. Viabilidad.....	41
1.5. Cierre.....	42
2. Planteamiento del problema.....	43
2.1. Introducción	43
2.2. Antecedentes y pregunta de investigación	44
2.3. Planteamiento situado del problema.	46
2.3.1. Definición de los constructos principales que sustentan el presente estudio. 46	
2.3.2. Relación entre constructos	49
2.4. Objetivos.	51
2.5. Justificación.....	54

2.6.	Limitaciones.....	54
2.7.	Cierre.....	55
3.	Metodología.....	Error! Bookmark not defined.
3.1.	Introducción	57
3.2.	Recuperación del planteamiento del problema:	59
3.3.	Enfoque metodológico	60
3.3.1.	Estrategias de recolección de datos	60
3.4.	Justificación del enfoque metodológico.....	62
3.5.	Participantes	65
3.6.	Instrumentos	66
3.7.	Procedimiento.	68
3.8.	Estrategia de análisis de datos.....	69
3.9.	Cierre.....	69
4.	Análisis de resultados	71
4.1.	Introducción	71
4.2.	Recuperación del Planteamiento del Problema.....	72
4.3.	Datos recolectados	73
4.3.1.	Listado de datos recolectados.	73
4.3.2.	Descripción de la recolección.	73
4.4.	Descripción de las categorías analizadas.	74
4.4.1.	Construcción de las categorías.....	74
4.4.2.	Descripción de los dominios.....	76
4.4.3.	Identidad de los participantes como miembros de una comunidad	76
4.4.3.1.	Sentido de pertenencia a la comunidad.....	78
4.4.3.2.	Metas explícitas e implícitas definidas por los participantes.....	79
4.4.3.3.	Artefactos mediadores disponibles en el sistema situado de actividad..	81
4.4.3.4.	Reglas de participación y acceso a la práctica y sus herramientas	83
4.4.3.5.	Valores e intereses de la comunidad escolar.....	84
4.4.3.6.	Roles formales e informales disponibles en las trayectorias de participación.....	86

4.4.3.7.	Sistema de la actividad.....	87
4.4.3.8.	Atributos o <i>affordances</i> del sistema de la actividad.....	89
4.4.3.9.	Restricciones o <i>constraints</i> del sistema de actividad	90
4.4.3.10.	Introducción y transformación de conceptos disciplinares	91
4.4.3.11.	Introducción y transformación de ideología pedagógica.....	92
4.5.	Construcción de una respuesta	93
4.6.	Respuesta ofrecida a la pregunta y al problema de investigación.....	93
4.7.	Cierre.....	96
5.	Conclusiones	98
5.1.	Introducción	98
5.2.	Recuperación del análisis de resultados	99
5.3.	Interpretación teórica de los hallazgos	100
5.4.	Evaluación de la teoría	103
5.5.	Evaluación de la metodología	104
5.6.	Alternativas metodológicas	105
5.7.	Implicaciones sobre la política y las políticas educativas	105
5.8.	Futuras líneas de investigación	108
5.9.	Cierre.....	109
	Referencias.....	112
	Apéndice A	116
	Apéndice B	117
	Apéndice C	118
	Apéndice D	119
	Apéndice E.....	119
	Currículum Vitae	121

1. Marco teórico

Apropiación y dominio de valores y virtudes en comunidades de práctica mediadas por tecnología digital

1.1. Introducción

El presente capítulo tiene como objetivo realizar una revisión de distintas perspectivas y teorías que abordan las implicaciones éticas y el desarrollo moral que se establecen en las comunidades de práctica las cuales están mediadas por herramientas tecnológicas digitales. Principalmente se retoma lo planteado por las perspectivas sociocultural y psicogenética en relación a la educación y el desarrollo moral en los seres humanos. Se parte del concepto de Moralidad planteado por John Dewey (1909) quien creía que más que un conjunto de normas y reglas era intrínsecas a la acción, pues era dinámica y por lo tanto se renueva constantemente.

Las nociones de comunidad y prácticas sociales están fundamentadas en el hecho que es necesario tener en cuenta las condiciones sociales, históricas y materiales en que se inscriben. Las prácticas sociales van a determinar las comunidades de práctica, las cuales no necesitan forzosamente que sus miembros compartan el mismo espacio físico, sino más bien están determinadas por variables tales como la empresa conjunta y el compromiso mutuo, nociones plateadas por Wenger (2002).

En el paradigma actual de la era digital, se observa a la educación como una comunidad de práctica que se vale de diversos recursos tecnológicos que han revolucionado la forma en la que se enseña y se aprende. Esto implica el diseño que las

herramientas digitales tienen para dar lugar a nuevas posibilidades de interacción dialógica para la construcción del conocimiento.

Este capítulo está compuesto por seis fases donde se proporciona un sustento teórico a la propuesta planteada. En la primera fase se hace referencia al objetivo del capítulo; la segunda fase conceptualiza la perspectiva sociohistórica y sociocultural, así como los diversos paradigmas en el ámbito de la educación. La tercera fase proporciona una síntesis de la relación que existe entre conceptos como desarrollo moral, comunidad, diálogo y herramientas culturales desde la óptica sociocultural; además se destacan los atributos de esta. La cuarta fase da a conocer la pregunta de investigación que conduce para dar respuesta a las problemáticas actuales en el contexto elegido. En la quinta fase se expone la relevancia, pertinencia y viabilidad de la pregunta de investigación planteada. La sexta y última fase proporciona una síntesis del argumento central del capítulo y ofrece un adelanto del próximo capítulo.

1.2. La perspectiva socio cultural hacia la educación y el desarrollo moral

Al referirse al tema de la educación, en lo general se realiza un análisis de sus paradigmas y evolución desde dos perspectivas, la primera tiene que ver más con un orden interno, es decir desde los procesos psicológicos y las estructuras que ocurren para que se llegue al proceso de aprendizaje. La segunda perspectiva tiene que ver más con un orden externo, es decir cuáles son los factores y fenómenos sociales que se necesitan para que se lleve a cabo el aprendizaje. Como se verá a lo largo del capítulo, el proceso de la educación es un tema basto y complejo, ya que desde hace tiempo se ha

producido una dialéctica entre distintas ramas de estudio como la psicología, la sociología y la filosofía.

A lo largo de la historia, la educación ha sido cobijada y explicada desde diversos paradigmas que se instauraron en cada época. Tomas Kuhn (citado por Fernández-Cárdenas,2009b) los define como un conjunto de prácticas que precisan una disciplina científica que durante un periodo de tiempo conserva validez. Por lo tanto va a estar determinado por las conveniencias económicas e históricas por las que está atravesando una sociedad.

En el campo de las ciencias sociales, el paradigma se relaciona con el concepto de cosmovisión, que se refiere al conjunto de creencias, experiencias y valores que una persona tiene y a partir de las cuales realiza una interpretación del mundo que le rodea. Las cosmovisiones pueden aplicarse a todos los campos de la vida de los individuos, como la política, la economía y la educación.

Ante este preámbulo, un paradigma educativo va a permitir comprender, interpretar e incluso intervenir en diversas problemáticas que se presentan en el contexto educativo.

El primer paradigma educativo a destacar es el conductismo, Skinner fue su principal exponente, después surgieron trabajos tan importantes como los de Pavlov, Watson y Thordike. La idea principal del conductismo era basarse en estudiar únicamente los procesos observables de la conducta, por lo tanto en el campo de la educación, el conductismo plantea que las circunstancias deben ser siempre medibles, observables y cuantificables, por lo tanto el alumno es visto solo como un receptor del conocimiento que proporciona el profesor.

Fernández- Cárdenas (2009b) plantea que dentro del aula se busca el diseño de programas de modificación conductual que intentan reforzar las conductas que el profesor considera aceptables y extinguir las conductas no deseadas.

El humanismo surgió como una alternativa al conductismo. Su principal exponente fue Maslow, quien planteó necesario explicar y comprender al individuo desde sus procesos integrales y en su contexto interpersonal y social. De acuerdo con sus planteamientos, el ser humano tiene una tendencia natural hacia la realización, por lo tanto en el ámbito educativo se pretende que el alumno sea él mismo con los demás, llevándolo a la autorrealización. En este paradigma se realiza el desarrollo de una conciencia ética, altruista y social. A diferencia del conductismo, el humanismo le otorga al alumno la responsabilidad de su autoaprendizaje, lo que hace de la educación una forma más activa, que propicia el aprendizaje significativo en lugar de ser simplemente un reproductor de conocimiento.

Otro de los paradigmas educativos que es imprescindible destacar debido al impacto que continúa teniendo actualmente es el psicogenético constructivista de Piaget. De acuerdo con este autor, el sujeto realiza su propia construcción que le permitirá interpretar el mundo que le rodea a partir de la interacción con los objetos. En contraste con el conductismo, es la mente la encargada de dirigir la actividad de una persona más no los estímulos externos. De acuerdo con Fernández- Cárdenas (2009a), debido a que Piaget plantea que los niños son los encargados de construir su conocimiento de forma individual a través de la interacción con el ambiente, esto obliga al maestro a buscar estrategias para que el niño tenga acceso a la manipulación de diversos materiales y

condiciones que le ayuden a la construcción de sus propias hipótesis y a comprobarlas por sí mismo.

Una crítica que se ha realizado a los trabajos de Piaget, fue que éste solo se reducía a la construcción de estructuras mentales que surgían en cada etapa o estadio, dejando de lado la influencia del medio social para el aprendizaje. “Vygotsky admiraba el trabajo de Piaget, sin embargo, difería de él porque pensaba que el desarrollo y el aprendizaje no eran una construcción individual, sino que fundamentalmente se trataba de un producto de la participación social vinculado al uso de herramientas culturales” (Fernández-Cárdenas, 2009a).

Influido por la teoría socio histórica de Marx, Vygotsky planteaba que los procesos psicológicos superiores que se ven implicados en el lenguaje, sientan sus raíces en las relaciones sociales. Por lo tanto la comprensión, la adquisición de conceptos y del lenguaje son el resultado de la interacción de los menos experimentados con los más experimentados y se transmiten a lo largo de las generaciones.

Para Fernández- Cárdenas (2009a) Vygotsky afirmaba que todos los procesos mentales aparecen en primer lugar como parte de las relaciones entre personas y luego son interiorizadas. Más aun, para él la construcción de conocimiento está mediada por el lenguaje. De aquí que el diálogo se vuelve un concepto de gran relevancia en el tema de la educación y el desarrollo moral, pues es a través de éste que una relación intersubjetiva cobra sentido para llegar a acuerdos y normas consensuadas y no solo a través del diálogo, sino también a través de la imitación.

1.2.1. Desarrollo moral

La educación ha sido explicada y analizada desde distintos paradigmas, no siendo la excepción el desarrollo de la moral, pues diversos autores como Kohlberg, Gilligan y Habermas exponen el tema según su forma particular de análisis del tema.

Al referirse al desarrollo de la moral en los seres humanos, se toman como referencia los estudios que Piaget realizó acerca de cómo el ser humano a través de sus distintas etapas realiza la configuración de sus juicios morales y la manera en la que les da resolución al encontrarse frente a un dilema ético. Es conveniente afirmar que Piaget fue el pionero en el estudio de la moral en el campo de la psicología influenciado por los escritos de Durkheim y en especial por su libro de “Educación Moral”.

En sus escritos sobre desarrollo moral Durkheim (2002) plantea que si se quiere llevar a cabo un programa educativo que tenga como objetivo enseñar la moral, es imprescindible que desde la psicología evolutiva se conozcan las leyes que entran en juego, así como las secuencias evolutivas por las que se pasan durante el desarrollo, de esta forma se podrá elaborar un programa educativo acorde que facilite la adquisición y aprendizaje de las reglas morales en la etapa escolar.

Prácticamente las ideas que Piaget tenía sobre el desarrollo del juicio moral, están concentradas en su libro escrito en el año 1935 y traducido al castellano en 1971, titulado “El criterio moral del niño”. En él explica que el motivo que lo llevó a realizar el estudio sobre la moral en los niños fue conocer lo que piensan los niños sobre el sentido moral de las reglas en situaciones comunes como el juego. Según Villegas de Posada (1998) Piaget observó cómo los niños aplican las reglas para juzgar contextos en

los que debe existir una distribución tanto de premios como de castigos. Con sus observaciones estableció una secuencia progresiva del desarrollo moral diferenciado por etapas, en este sentido, fue Piaget quien realizó un esbozo general del desarrollo cognitivo-moral y más adelante Kohlberg retoma lo planteado por Piaget para ampliar y detallar estas etapas.

Villegas de Posada (1998) opina que la concepción de Piaget sobre la moral, fue vista como “el deber ser”, es decir que la moral se resumía en un conjunto de reglas. Sin embargo más adelante de su obra, Piaget menciona una forma de moralidad más elevada, es decir la del “*bien*”.

Por su parte Kohlberg concuerda con Piaget en que la moral se desarrolla en cada individuo pasando por una serie de etapas. Villegas de Posada (1998) plantea que se comienzan con el egocentrismo, pasando por la empatía, hasta llegar a la última que es la de principios éticos universales, es decir que aquí el individuo es capaz anteponer un principio ético racional a intentar conseguir una ventaja para sí mismo. Cabe mencionar que no todos los seres humanos son capaces de llegar a esta última etapa, pero se dan siempre en el mismo orden para todos, dando la posibilidad de creación de estructuras que permitan el paso a las etapas continuas. A diferencia de Piaget, para Kohlberg no todas las etapas del desarrollo moral están determinadas por la maduración biológica. De acuerdo con Villegas de Posada (1998) Kohlberg plantea que, tanto el desarrollo biológico como el intelectual son necesarios para que se configure el desarrollo moral, aunque no es necesariamente suficiente, ya que en su opinión no todos los individuos alcanzan las etapas superiores de este desarrollo. En relación a esto, no existe una razón

por la que el funcionamiento de las estructuras adquiridas puedan dejar de actuar una vez puestas en marcha, aunque reconoce que pueden producirse desajustes a lo largo del desarrollo en aquellos individuos que la adquisición de estructuras haya sido deficiente.

De acuerdo con la teoría de Kohlberg (1992) el paso de una etapa a otra es visto como un proceso de aprendizaje que es irreversible, pues se adquieren nuevas estructuras de conocimiento, valoración y de acción.

Los pensamientos planteados por Gilligan (1985) presentan algunas similitudes con los expresados por Habermas, pues mientras que Gilligan habla sobre “igualdad, afecto y cercanía”, así como de la necesidad de “no actuar injustamente sobre los demás”, Benhabib (1992) afirma que Habermas utiliza el término de solidaridad, así como el interés que cada uno tiene de ser protegidos.

Según Benhabib (1992) en cualquier caso, la generalidad de reconocer que las relaciones humanas necesitan del cuidado, de compartir, así como el establecer reciprocidad a los demás, según la teoría feminista ha recordado que para la tradición Kantiana, es necesario compensar “la vulnerabilidad de los seres que se convierten en los individuos por medio de procesos de socialización de manera tal que nunca pueden afirmar su identidad por sí solos [...]” Habermas (citado por Benhabib, 1992, p.51)

Una crítica que han tenido los trabajos de Gilligan es apelar solo la voz de aquellas mujeres blancas, con una carrera profesional y heterosexuales, dejando de lado todo tipo de diversidad, siendo contradictorio para la postura feminista. Por lo tanto en ulteriores reflexiones Gilligan argumentaba que su objeto de investigación no era establecer las

diferencias de acuerdo al sexo, en el razonamiento moral, como muchos de sus críticos creían, sino más bien comparó las experiencias que tenían las mujeres con las teorías psicológicas.

Por otro lado Gilligan hace una crítica sobre la neutralidad de género que maneja Kohlberg, ya que según ella, dependiendo del rol que tiene cada individuo, va a ser formado de distinta manera, pues los procesos de individuación por los que pasan las personas se desarrollan de forma distinta si se nace varón o hembra. En el caso de los varones la individuación nace a partir de establecer una identidad opuesta a su figura nutricia, es decir de la madre. Convertirse implica entonces ser algo separado y a la vez diferente a su madre. Por el contrario convertirse en niña consiste en ser alguien distinto a la mamá, pero a la vez igual a ella.

“Gilligan y Chodorow están de acuerdo en que este desarrollo psicosocial de la niña y del niño pequeños arroja como consecuencia determinados esquemas de personalidad entre los adultos de la especie. El varón tiene un sentido de los límites del yo más firmemente establecido según el cual la distinción entre el yo y el otro es más rígida. Las mujeres, por el contrario, están las predispuestas a mostrar sentimientos de empatía y simpatía con respecto a los demás pues las fronteras entre su yo y los otros son más fluidas.” (Benhabib, 1992, pp. 54-55)

Como se observa este modelo es un tanto reduccionista, pues únicamente considera a la madre como la única responsable del proceso de individuación.

Por su parte en el tema de la moralidad Jonh Dewey, según Morales (2004) realizaba una crítica a los conceptos de moralidad que era definida como reglas y principios ajenos a las condiciones presentes del ser Humano. Desde esta perspectiva la moralidad no es algo hecho por un grupo reducido de líderes y que es ajena a la naturaleza humana. “La moralidad no está hecha, sino que se hace en cada momento (la

sociedad se renueva constantemente), no le pertenece al individuo, pero tampoco a las instituciones” (Morales, 2004, p.2). Desde esta perspectiva la moralidad debe ser vista como un hecho dinámico, pues no se trata de un acto inamovible y estático, sino que, ésta se renueva constantemente, ya que las formas en las que los seres humanos se relacionan son infinitas.

De acuerdo con Dewey la moralidad es intrínseca a la acción, más no un parámetro para juzgarla, ya que según Morales (2004) no es fija, pues el bien nunca puede ser dos veces igual.

“Las consecuencias de nuestros actos, en circunstancias muy peculiares, ejercen la moralidad, que es social y de miles de maneras. Dewey invierte toda su obra en demostrarlo” (Morales, 2004, p.2).

Se debe pensar entonces en la moralidad como una toma de conciencia en donde se ejercen los principios de libertad y responsabilidad de los actos que el ser humano considera son propicios para cada situación y contexto. De esta manera quedando librados de una perspectiva reduccionista que encasilla a la moralidad como un conjunto de patrones de conducta que son establecidos por líderes sociales e instituciones como la familia, la escuela y la iglesia.

Estos principios de libertad y responsabilidad en la conciencia moral se transforman en el fundamento básico y necesario en la vida de cualquier ser humano.

Es importante aclarar que si bien autores como Piaget y Habermas plantean que el desarrollo moral del ser humano está determinado por la estructura de pensamiento particular de cada etapa en el desarrollo de los individuos, no es posible dejar de lado el

papel fundamental que juega el aspecto social. Si bien Dewey en palabras de Morales (2004) plantea que la moral no se reduce a un conjunto de reglas y normas establecidas por las instituciones sociales, el desarrollo y ejercicio de la moral va a estar determinado por el ambiente en el cual se desenvuelva el ser humano. A pesar de que cada cultura presenta sus propios códigos de valores y creencias, existen valores que son universales los cuales son esenciales para garantizar que el ser humano que vive en grupo pueda desarrollar su libertad a la vez que se desarrollan las libertades de los otros individuos.

A lo largo de la historia, distintas ramas y ciencias como la epistemología, sociología, psicología así como la filosofía, han tratado de explicar, descubrir, clasificar y comprender las formas en las que el ser humano establece sus relaciones con los otros y por lo tanto, explicar cuáles son aquellos valores y normas morales que se gestan y desarrollan en la vida moral.

Así por ejemplo, la ética como una rama de la filosofía, cimenta su principal objetivo en estudiar la moral como una virtud del ser humano en relación con los deberes que atañen a cada individuo en su papel de ciudadano y por lo cual a través de este ejercicio del deber tiene la capacidad de alcanzar un estado de armonía y felicidad en relación a su espacio y al de los individuos con los cuales lo comparte.

Estos estudios e ideas se han ido esbozando a través de las generaciones, pues desde que el hombre se ha agrupado en sociedades, ha surgido la necesidad de desarrollar una serie de reglas que le permitan regular su conducta ante la presencia de otros miembros de su comunidad. De tal manera que la moral ha sido una constante en la vida humana.

Es improbable que las comunidades puedan seguir su rumbo con la ausencia de normas y son precisamente esas normas las que han caracterizado y designado al hombre el atributo de ser un “animal ético”. Hasta donde es sabido el hombre es el único ser vivo que tiene la capacidad de dirigirse hacia el futuro y formarse una idea de un estado o de cosas más deseables y de esta manera actuar y pone en juego los medios necesarios para llevarlo a la práctica.

La ética vista desde la teoría sociocultural, pone en manifiesto que cada individuo que nace en el seno de una cultura en particular, se encuentra en un mundo de significados que han sido transmitidos a lo largo de las generaciones. De tal manera que debe aprender a formar su propia visión del mundo que le rodea a partir de las creencias y actitudes que están a su disposición y le han sido transmitidas.

Es en esta perspectiva sociocultural donde la cultura toma gran relevancia para explicar cómo el ser humano adquiere y transforma los significados que le han sido heredados.

Así pues de acuerdo con la teoría sociocultural existe una interacción constante entre los individuos y la comunidad, la cual se encuentra en formación y transformación constante. Se han dado una infinidad de definiciones del concepto de cultura, sin embargo convergen en el hecho de que la cultura es el cúmulo de formas de conocimiento, un conjunto de creencias, manifestaciones artísticas, principios morales, leyes establecidas, costumbres, así como prácticamente todas las capacidades y hábitos que el individuo adquiere al formar parte de una sociedad.

Cabe destacar que la cultura es información transmitida a través del proceso de enseñanza aprendizaje y por lo tanto la genética queda fuera de consideración en esta

transmisión. Para Luis Villoro (1985) la cultura está formada por un conjunto de rasgos distintivos, ya sea de orden espiritual, material, intelectual o afectivo y que son característicos de un grupo social en particular. La cultura engloba entonces las bellas artes, letras, modos de vida y todas aquellas manifestaciones que una sociedad utiliza para transmitir esos rasgos distintivos.

Es por esta razón que al hablar de aspectos sociales relevantes como la cultura, también se debe dar un lugar fundamental al proceso de enseñanza aprendizaje.

Di Pietro (2004) plantea que con frecuencia se llega a pensar erróneamente que la sociología atribuye y enriquece al campo de la educación, como si se tratase de un aporte unilateral, sin embargo ambas se retroalimentan. Hablando de esta dialéctica, Durkheim es uno de los más destacados, pues se dedicó al estudio de la teoría y práctica educativa, siendo fundador de la disciplina conocida como sociología de la educación. Así pues, sus escritos siguen siendo vigentes y una fuente de referencia para todo aquel que desee estudiar este campo.

La preocupación teórica de Durkheim, consistía en entender por qué si la sociedad se estaba volviendo industrial y por lo tanto el individuo es más autónomo, cómo es que este individuo al mismo tiempo depende cada vez más de la sociedad que lo rodea.

La educación es percibida por Durkheim como una acción que ejerce una generación de adultos sobre una generación de más jóvenes, quienes aún no están maduros para la vida social, por lo tanto la socialización de las nuevas generaciones se vuelve una labor indiscutible para los adultos, pues es la única vía por la cual los más

jóvenes pueden adquirir las aptitudes requeridas en la vida social. Esto se traduce en un moldeamiento de las nuevas generaciones por parte de los adultos a través de la educación. Por lo tanto la educación se encarga de promover los estados físicos y mentales que son útiles para determinados contextos. Según Di Pietro (2004), esto se debe a que, para que una sociedad sobreviva es necesario garantizar que exista homogeneidad entre sus miembros, por lo tanto aquí es donde la educación se encarga de garantizar dicha homogeneidad.

Con respecto al tema de la homogeneidad en la educación en un ensayo realizado por Kohlberg y Gilligan (1971), ejecutan un análisis del fenómeno en el que la adolescencia parece estar adquiriendo características peculiares en la época actual en América, así como las implicaciones que estos cambios tienen en la educación.

Tiempo atrás la adolescencia fue vista no como una etapa, sino más bien como un periodo en la vida, lo que implicaba que el adolescente era percibido como mitad niño y mitad adulto, entendiendo a la adolescencia como una etapa caracterizada por el descubrimiento del yo y el cuestionamiento de su posición en la vida, se puede entender que estos conflictos que se producen están originados por la marginalidad que se le suele atribuir, pues al no considerarse ni como niños ni como adultos, el adolescente es percibido como un inestable dentro de una sociedad estable.

Según Kohlberg y Gilligan (1971) la adolescencia es relacionada con los fenómenos de contracultura, debido a esta confusión que se produce en esta etapa, pues el pensamiento adolescente está caracterizado por ser dotado de fantasía y choca con una

sociedad adulta dotada de instituciones como el trabajo, la familia, las leyes, por lo tanto produce automáticamente un rechazo hacía la representación de esta vida adulta.

Cuando se comprende esta posición del adolescente en su rol social, se vuelve importante para un estudio más profundo en el campo de la psicología social, pero además de ello, es fundamental para la resolución exitosa de las problemáticas que pueden surgir en la escuela secundaria.

Según los autores las problemáticas que surgen en la escuela secundaria son originadas por el doble significado que el adolescente le atribuye a esta institución. Por un lado es en la secundaria donde el adolescente descubre la cultura de iguales, es decir donde encuentra su identidad a partir de sus pares en la formación de grupos de pertenencia. Por otro lado, es un ambiente donde encuentra una conexión con la vida adulta, plagada por el deseo y a la vez el rechazo de ser mayor.

Por su parte John Dewey (1909) en un artículo titulado “*Moral Principles in Education,*” realiza una reflexión y ante todo una crítica de la educación que se encuentra al servicio del estado, pues según él, a pesar que tanto la escuela como la política son de dominio público, existe una evidente falta de eficiencia en el sistema escolar.

La escuela como una institución pública tiene el poder de modificar el orden social, por lo tanto cada individuo tiene derecho a opinar sobre la elaboración de políticas sociales. Según Dewey (1909), la política y la educación tienen en común que ambas están controladas por la opinión pública.

Para Dewey (1909) es imposible hablar sobre la moral de la escuela, como si fuera una institución independiente, tanto que no puede haber dos tipos de principios éticos, una para la vida en la escuela y otro para la vida fuera de ella, ya que la sociedad en sí es la responsable de la escuela, teniendo ésta, la función de preservar el bienestar social.

La labor que la escuela tiene como trabajo social, suele ser limitado, llegando a solo dedicarse a la formación de la ciudadanía, comprendiendo como la formación de individuos capaces de votar con inteligencia y dispuestos para obedecer las leyes. Sin embargo, la escuela no forma individuos aptos para tener una responsabilidad ética. En otras palabras, la escuela tiene la función para formar un individuo útil para la sociedad, que sea capaz de controlar cuerpo y mente. Para ello se debe entender que el niño no solo va a ser un votante y un sujeto de derecho, sino que también será líder de una familia, responsable de la crianza y entrenamiento de sus futuros hijos, manteniendo de este modo, la continuidad de la sociedad. El niño entonces será un trabajador comprometido con alguna profesión que será útil para la sociedad a la que pertenece, siendo además el miembro de un barrio y de una comunidad, por lo tanto su papel será contribuir a los valores de la vida. (Dewey, 1909)

Según Dewey (1909) la educación en los Estados Unidos, cobijada bajo una sociedad democrática y progresista, el niño debe ser educado para el liderazgo al mismo tiempo que se educa para la obediencia. Se debe auto dirigir a la vez que tiene el poder de dirigir a otros, el poder de administrar, capacidad para asumir puestos de responsabilidad.

Según lo planteado por MacIntyre (2012) existe un dilema en el cual la educación es esencial, pero también lo son las condiciones económicas y culturales. Plantea que la educación está sometida por el sistema social, ya que requiere de los docentes para la producción de obra de mano que sea compatible con el sistema económico actual, en relación a las diferentes habilidades que requiera la jerarquía económica. Estas desigualdades son requeridas por nuestro orden social y económico. Según MacIntyre (2012) a la vez que se producen estas desigualdades, la educación debe apuntar a cada uno de los niños, pues al mismo tiempo el desarrollo de esos poderes les permiten convertirse en miembros reflexivos.

A opinión de Dunne citado por MacIntyre (2012), la actividad de enseñar es considerada como una parte integral de cada práctica, ya que es la función en la cual cada uno se perpetúa a través de generaciones de aprendices. La enseñanza es una forma compleja, resultado de la cooperación humana, la cual tiene el poder de definir la vida laboral de las personas, así como tener sus propios estándares de excelencia.

Según Dewey esta necesidad de educar para el liderazgo es muy grande, tanto en la industria, como en la política. Es preciso entender que estos modelos a la vez que propician liderazgo entre sus miembros, también abren una brecha grande en la jerarquía social, pues de acuerdo con Turiel (2012) estas prácticas sociales legitiman las desigualdades e injusticias sociales.

Por ello es importante reflexionar acerca del tema que es constantemente debatido, es decir, si la moral es relativa a las culturas o si se puede aplicar en todas las culturas.

Turiel (2012) afirma que es esencial prestar atención a las comparaciones culturales, en donde existen variaciones dentro de las culturas, así como similitudes. Una característica que comparten la mayoría de las culturas es la existencia de jerarquías y desigualdades sociales, en donde se halla una distribución de posiciones las cuales poseen mayor poder y estatus en comparación con el resto.

Según Turiel (2012), en casi todas las culturas incluyendo las patriarcales, las personas que están en posiciones de subordinación o desventaja social, desafían regularmente las prácticas culturales de desigualdad, haciendo a estos individuos capaces de reflexionar sobre los sistemas de organización social y prácticas culturales.

La institucionalización de las prácticas culturales que propician la desigualdad son parte de una orientación cultural general de la moralidad que es aceptada por los individuos que están en diferentes posiciones en la jerarquía social. En una interpretación alternativa se puede afirmar que los miembros de todas las culturas forman sus propios juicios morales, por lo tanto los individuos crean juicios morales que incluyen evaluaciones de las jerarquías sociales y las prácticas culturales que pueden desembocar en la oposición social y la resistencia moral.

1.2.2. Comunidades

Las prácticas sociales son definidas como las actividades que tiene el ser humano sobre su entorno. Según Camacho (2006), a través de las prácticas sociales el hombre da sentido a los problemas elementales.

La actividad práctica se puede manifestar de dos formas, en una la naturaleza es la que actúa, mientras que en la segunda el hombre ejerce una acción sobre el conocimiento.

Para Puig Rovira (2003) es necesario entender que quienes están a cargo de la práctica social, son los mismos que tienen la responsabilidad de mantenerla. Según Abric citado por Camacho (2006) cuando se analizan las prácticas sociales, se necesita tener en cuenta dos factores fundamentales:

“Las condiciones sociales, históricas y materiales en las que ella se inscribe, por una parte y por la otra, el modo en el que se apropia el individuo, o grupo concerniente, proceso en el cual los factores cognitivos, simbólicos y representacionales desempeñan un papel determinante” (Abric, 2001, p. 238, citado por Camacho, 2006, p. 134).

Otro aspecto que se debe tener presente son las estructuras sociales, según Giddens citado por Puig (2003) las estructuras sociales son las que hacen posible las prácticas. Las estructuras no deben verse como un almacén o un esqueleto, más bien como un conjunto de propiedades que hacen posible a las prácticas sociales.

La relación entre estructura y práctica es compleja, pues una puede determinar a la otra, así pues si observamos y estudiamos cómo se manifiestan las prácticas sociales, podremos determinar cuáles son las estructuras sociales y mentales de los agentes, de esta manera establecer la correspondencia que ocurre entre estructura y práctica.

“La realidad es que lo mental se corresponde con lo social precisamente porque ha sido formada gracias a la influencia de las estructuras de la sociedad” (Puig, 2003, p.93).

Es por ello que según el autor, pareciera que el agente quedara atrapado en un molde, sin embargo no por ello tiene la posibilidad de resistirse e intentar modificar su forma.

Con respecto a la relación entre estructura y agente, Bourdieu utiliza los conceptos de “*campo*” y “*Habitus*”. Con respecto al campo, debemos entender que la sociedad está compuesta por un conjunto de campos que tienen sus propios valores y principios reguladores como la familia, iglesia y escuela. El *habitus* es un sistema que se ha construido socialmente y que se adquiere con la práctica: “El *habitus* es un principio generador de estrategias que permite al agente responder a situaciones sociales muy diversas”(Puig Rovira, 2003, pp.94-95).

En cuanto al tema de las prácticas y las teorías de la mente, Vygotsky replanteó la manera en la que se percibía la práctica humana como un principio explicativo de la construcción de la mente. Principalmente Vygotsky daba el mismo valor a la sociedad que campo de lo biológico y mental en la explicación del comportamiento humano.

“La cultura no es la causa externa que desencadena los procesos mentales, sino que la cultura es parte de la mente y la mente es parte de la cultura; se trata en definitiva de una realidad única” (Puig Rovira, 2003).

Camacho afirma que las prácticas sociales se llevan a cabo tanto en contextos extraescolares como escolares y son motivadas por contextos ideológicas, políticos, y culturales. Por lo tanto no se limitan solo al conocimiento, pueden ser divididas según la acción que ejercen en el conocimiento como didácticas y extradidácticas.

Las prácticas sociales, atienden al fenómeno de la transculturación, a las cuales se les entiende como:

“... la manipulación del conocimiento ejercida en contextos culturales influidos por la ideología, la lingüística, la lengua u otras razones de índole social que permiten que, de esa manera, el saber viva o no en instituciones educativas externas a dicha manipulación.” (Camacho, 2006, p.137).

Por lo tanto las prácticas sociales son las acciones que tiene el ser humano sobre su entorno y son motivadas por contextos políticos, sociales o culturales. Las prácticas sociales en el contexto didáctico posibilitan en los humanos un cambio de valores intelectuales.

El valor que aporta la sociolingüística y la Antropología lingüística a las comunidades, radica en el hecho de que se identifica a un grupo social no solo en virtud de características abstractas como el género o presenciales como el barrio o lugar de trabajo, sino también en virtud de una práctica compartida. En este sentido podemos destacar el concepto de comunidad de práctica, término que fue concebido en un primer momento por Lave y Wenger (1991) y consiste en un conjunto de personas que se dedican a un objetivo común de forma permanente. Se puede decir que estas comunidades surgen en respuesta a un interés u oposición común de sus integrantes.

Vásquez (2011) plantea que los orígenes del concepto de comunidad de práctica surgen en los años ochenta, con la empresa Xerox, la cual tuvo durante mucho tiempo el monopolio de las fotocopiadoras. Debido a que otras empresas como Fuji y Canon inventaron la mini-fotocopiadora, la cual reducía los costos considerablemente, llevo a

Xerox a tomar medidas para mantenerse en el mercado y reducir sus costes. Entre estos costes, estaba el hecho que los reparadores de fotocopiadoras, debían recibir una capacitación en E.U y eran distribuidos por el mundo para reparar sus fotocopiadoras. Vásquez (2001) afirma que John Seely Brown, quien era el director científico en ese momento, se le encargó buscar la manera de digitalizar los manuales para ofrecer un curso a distancia y reducir los costos de movilidad de los reparadores. Brown, tuvo la idea de contratar a unos antropólogos que analizaran la forma de trabajo de los reparadores y cómo utilizaban los manuales. Como resultado observaron que a la hora de reparar no utilizaban los manuales, sino más bien compartían entre ellos a la hora del almuerzo historias de cómo habían reparado las fallas y ahí tomaban nota para saber qué hacer, se compartían los teléfonos de los reparadores más experimentados para llamar en caso necesario. Fue como los reparadores compartían información valiosa y útil para ellos creando así una comunidad de práctica.

Una comunidad de práctica se distingue por ser un grupo de personas que comparten una práctica común, por lo que sus integrantes aprenden a través de ella. Cabe destacar que estas comunidades se desarrollan en torno a lo que sus integrantes consideran que es importante y que no necesariamente es lo que sus jefes, en el caso de una empresa, creen que es lo importante.

Otra característica de una comunidad de práctica es que se puede identificar por los valores, opiniones y formas de hablar, sus integrantes se involucran en estas prácticas en virtud del lugar que ocupan en dicha comunidad. De acuerdo con Eckert (2006), la

comunidad de práctica es pues, un tema rico para el estudio del uso del lenguaje situado, de cambio de idioma y del proceso de convencionalismos que subyacen a ambos.

Para Wenger (2002) una comunidad de práctica está conformada por tres dimensiones. La primera se refiere al compromiso mutuo, que es aquello que los agentes que componen a la comunidad de práctica, realizan para garantizar la permanencia de esta comunidad. Esto tiene que ver con las reglas que están presentes. Según Wenger (2002) el compromiso mutuo no genera homogeneidad, pero asegura la permanencia de la relación de sus integrantes.

.."una práctica compartida conecta a los participantes de maneras diversas y complejas. Las relaciones resultantes reflejan la plena complejidad de hacer algo conjuntamente." (Wenger, 2002, p.104)

La segunda dimensión de empresa conjunta, no se debe entender como un fenómeno donde todos creen lo mismo en una comunidad de práctica, sino más bien como una negociación colectiva. Una empresa conjunta va a ser el resultado una negociación colectiva la cual refleja la complejidad del compromiso mutuo.

Una de las características de la empresa conjunta es que los participantes la definen en el proceso en el que se está emprendiendo, pero siempre se asegura la libre participación de sus integrantes. Según Wenger (2002) una empresa nunca va a estar determinada por un orden, regla o un participante aislado, al contrario, aun cuando una comunidad de práctica surja en respuesta a un mandato externo, la práctica necesariamente va a evolucionar para convertirse en una respuesta propia de dicha comunidad.

La tercera dimensión se refiere a la del repertorio compartido. Según el autor, con el tiempo, la actuación conjunta que ha sido encaminada a la adquisición de una empresa conjunta, crea sus propios recursos para negociar significado. Wenger (2002) asegura que el repertorio compartido de una comunidad consiste en todas aquellas prácticas comunes como códigos, palabras, gestos símbolos, herramientas, que toman sentido en torno a la comunidad de práctica.

Otro aspecto importante de las comunidades de práctica, es el enfoque centrado en la fluidez del espacio social así como la diversidad de la experiencia, centrándose en la construcción de la identidad de sus participantes.

Según Eckert (2006), lo que hace que una comunidad de práctica sea diferente a cualquier grupo de hablantes, no es la selección de sus oradores, sino más bien es el hecho de que tiene la capacidad de ofrecer una ventana al mundo.

1.2.3. La Educación moral y el diálogo.

Como ya hemos revisado a lo largo del capítulo el desarrollo moral fue concebido desde diversas perspectivas de acuerdo al paradigma instaurado en cada época. Al igual que el desarrollo moral, a educación moral es un tema que ha sido debate en diversos campos como en la filosofía, sociología, pedagogía y psicología.

Según Puig Rovira (1995), la educación moral como socialización es descrita como un proceso a través del cual la sociedad otorga a los sujetos un sistema de valores y normas que son impuestos de manera ajena a su conciencia. Se puede decir que la educación moral como socialización está basada en mecanismos de adaptación heterónoma a las normas que rige la sociedad.

Puig Rovira (1995) realizaba una crítica a la educación moral que era vista como socialización, ya que pensaba que desde esta perspectiva las normas morales eran definidas como una obra colectiva que recibimos y adaptamos en menor o mayor medida, dejando de lado la contribución del individuo. Plantea que por lo tanto la responsabilidad del sujeto que se está formando queda limitada, pues su tarea se reduce a hacer suyas las influencias que recibe del medio exterior, sin que su conciencia y voluntad tenga un lugar en la aceptación, rechazo o modificación de las prescripciones morales que recibe del medio.

Fue en la década de los años setenta del siglo XX, cuando la teoría cognitiva-evolutiva daba una nueva perspectiva a la educación moral, contraria a las teorías conservadoras anteriores a esa época. Fundamentada en la tesis de Piaget sobre el desarrollo psíquico e intelectual, la educación moral ahora era vista desde una perspectiva de neutralidad axiológica.

Según Salmerón (2000) no tardaron las críticas a la teoría cognitiva-evolutiva, Betty Sichel y David Carr, consideraban que desestimaba las esferas disposicionales en la moralidad humana. Para estos autores los sentimientos morales son los motores esenciales de las conductas éticas y la trascendencia de los rasgos de carácter como formas internalizadas que incitan a la acción moral.

Contrario a lo que planteaba Kohlberg a cerca del razonamiento moral como un paso en la evolución del pensamiento lógico, Sichel y Carr sugieren que no solo es eso si no que, “...requiere, a la par, de un sólido equipamiento en valores y creencias morales que se adquieren a partir de la experiencia compartida, fruto de la pertenencia a una comunidad” (Salmerón, 2000, p.3) .

Según Sichel, Citado por Salmerón (2000) la pertenencia de un grupo social, es la que interviene de forma importante en los procesos racionales y afectivos que llevan a los individuos a inclinarse por valores, deseos, sentimientos morales, ideales e intereses particulares.

Por otra parte para Vygotsky, a diferencia de lo que planteaba Piaget, el desarrollo psicológico no es estable, sino más bien se refiere a un intervalo flexible llamado Zona de Desarrollo Próximo, el cual relaciona las estructuras cognitivas y las experiencias y significados obtenidos del medio ambiente.

“A diferencia de la teoría de Piaget, Vygotsky y sus seguidores no conciben la actividad como reducida al intercambio aislado del individuo con algunos objetos de su medio físico. Aunque no descartan esta posibilidad, ponen el acento en la participación en procesos grupales de búsqueda cooperativa, de intercambios de ideas y representaciones en la aprehensión de las notas y significados culturales de la colectividad. En ese sentido, no se concibe la experiencia física del niño como neutra y carente de contenido social” (Salmerón, 2000, p.6).

Puig Rovira (1995) opina que la construcción de la personalidad moral supone la elaboración de dos componentes importantes:

El primero se refiere a que se parte de un doble proceso de adaptación, es decir a la sociedad y a uno mismo. Por lo tanto se ve como la adquisición de pautas básicas de convivencia, además de reconocer los propios puntos de vista.

El segundo componente implica realizar en repetidas ocasiones actos que confirmen sus hábitos morales y de carácter personal. Según el autor, culminar estas dos etapas de forma exitosa requiere del compromiso por parte del profesor.

Como bien menciona Puig Rovira (1995) la educación moral está encardada de la adquisición de las pautas básicas de convivencia, en este sentido podemos entender al diálogo y la acción participativa como dos factores que deben ser estudiados, pues a través de estos es posible comprender de mejor manera cómo se produce la interacción intersubjetiva.

Al hablar de pragmática se hace referencia al estudio del origen, usos y efectos de los signos lingüísticos que están presentes en la acción comunicativa. La función pragmática del lenguaje es compartida por la cultura y por lo tanto es capaz de dar significado a las acciones a través del uso del lenguaje.

El estudio del lenguaje así como de la teoría lingüística es tan complejo como la comunicación humana, pues según Franco (2004), la lengua además de ser acción mental y comunicativa, es historia y cultura. El lenguaje cumple entonces una función primordial de interacción comunicativa.

Según Franco (2004) Habermas fue el primero en definir el concepto de acción comunicativa, pero en sí el solo concepto de acción es bastante amplio y tiene muchos vértices. Por nombrar uno, la acción estratégica se refiere a que los sujetos actúan en base a estrategias para perseguir sus fines por vía de influjo sobre las decisiones de otros actores.

Otro tipo de acción es la regulada por normas, que permite al autor establecer su rol específico permitiendo a otros actores entablar relaciones interpersonales que son

legítimamente reguladas. Así las normas se representan como oraciones normativas universales que son tanto aceptados como justificados por los actores.

En lo que respecta a la acción comunicativa, Habermas (1989), la describe como eso que la gente hace cuando conscientemente pretende llegar a un acuerdo intersubjetivo para una comprensión mutua con el fin de llegar a un acuerdo consensuado sobre qué hacer en la práctica concreta en la que se encuentra.

De acuerdo con Franco (2004) al introducir el concepto de acción comunicativa de Habermas, se tiene en cuenta y se analiza el lenguaje orientado hacia el entendimiento. En relación con este concepto el lenguaje es el medio de comunicación que los participantes utilizan para llegar al entendimiento en el acto de la acción comunicativa. Por lo tanto este concepto parte de la necesidad del hombre de comunicarse y de interactuar para satisfacer sus necesidades, por lo tanto se requiere necesariamente la interacción de por lo menos dos personas para que se pueda llevar a cabo la interacción interpersonal.

La acción comunicativa es el tipo de acción que la gente toma cuando se interrumpe lo que está haciendo (Kemmis, 1998) para pedir cuatro tipos particulares de preguntas (las cuatro pretensiones de validez).

“- si su comprensión de lo que están haciendo tiene sentido para ellos y para los demás (son comprensibles)

- si estos entendimientos son verdaderos (en este sentido ser preciso de acuerdo con que más en sabido)

-si estos acuerdos se llevan a cabo y son afirmados con sinceridad (sean auténticos)

- Si estos entendimientos son moralmente correctos y apropiados bajo las circunstancias en las que se encontraron a sí mismos. “ (Kemmis y McTaggart, 2005)

Bajo este concepto se considera a los actores como hablantes y oyentes que transmiten algo en el mundo objetivo, subjetivo y social. En este tipo de acción el entendimiento tiene un papel fundamental:

“...los participantes en la interacción se ponen de acuerdo sobre la *validez* que pretenden para sus emisiones, es decir, reconocen intersubjetivamente las *pretensiones de validez* que recíprocamente se entablan unos a otros” (Habermas, 1989, p.2).

Según Habermas (1989), bajo el aspecto funcional de entendimiento, la acción comunicativa tiene la tarea de servir a la tradición y a la renovación del saber cultural, ya que sirve a la acción social a establecer la solidaridad, de tal manera que también sirve al desarrollo de las identidades personales. Por lo tanto, la cultura constituye un lugar importante para que sus miembros puedan llegar al entendimiento. Lenguaje pensamiento y cultura se encuentran anclados, pues es a través del lenguaje, como una cultura puede desarrollarse, transmitirse y mantenerse.

De acuerdo con Hernández (2011) las palabras en el lenguaje significan aquello que la sociedad que las produce lea asigna:

Su funcionalidad depende de los discursos socioculturales o literarios donde se inscriben. Por ello, no se puede hablar de una “pureza de sentido” que las abrigue. La palabra pertenece tanto a quien la enuncia como a quien se destina y la confronta; esto ya entraña la “palabra ajena” y su estatuto dentro del texto o discurso (Hernández, 2011, p.19).

En este sentido es preciso resaltar que la utilización del dialogo en la acción comunicativa, no implica la mezcla del sentido que le da el otro a nuestras palabras, sino más bien el enriquecimiento de las ideas del otro.

En relación a lo anterior podemos entender que la falta de diálogo que sirva para la retroalimentación entre los miembros de una sociedad, puede producir desajustes tanto en esferas a nivel interpersonal, y más aun a escala mayor. En la realidad actual, según Alba citado por Ibarra (2013), existe lo que se conoce como *crisis estructural generalizada*, en la cual las estructuras económicas, políticas, sociales y culturales, así como las educativas y cognoscitivas, están de cierta manera debilitadas por la incapacidad que tienen sus miembros para dialogar, pues al parecer existe una pérdida de sentido compartido. A través de esta crisis se explica el por qué existe una desorganización en las estructuras, así como la dificultad de comprensión en las sociedades.

Berger y Luckmann (citado por Ibarra,2013),mencionan que estas crisis ocurren debido a que los valores del sentido compartido se han perdido, por lo tanto algunos no son un patrimonio común entre los miembros de una sociedad. La pérdida de valores produce una decadencia en la comunicación subjetiva e inter-subjetiva.

En la educación, el diálogo constituye un papel fundamental, pues el objetivo que tiene es penetrar a través de la palabra para transformar el proceso de pensamiento tanto a nivel individual como colectivo.

El diálogo permite a sus participantes intercambiar ideas no solo a través de la palabra, sino también a través de toda su corporeidad.

Según Ibarra (2013) la triada de educar- comunicar- pensar, es una construcción histórico social. Las formas comunicar, educar y de pensamiento son elaboradas y recuperadas por generaciones.

El educar implica entonces un proceso de humanización, que lleva consigo la característica de trascender a través de las generaciones. La educación tiene tres vías para llegar a los miembros que conforman una sociedad. La primera es la educación no formal, la cual se adquiere por el contexto en el que se vive, por su parte la educación formal es la que proporcionan las instituciones educativas y por último la educación informal es el producto de las experiencias que se adquieren tanto en el medio escolar o social (Ibarra, 2013).

Ibarra (2013) plantea que existen obstáculos que no propician el diálogo y estos obstáculos se deben principalmente a la falta de flexibilidad de los participantes de la acción comunicativa, pues el rechazo a las ideas de los otros representa una barrera para que pueda fluir el intercambio de ideas y palabras.

1.2.4. Apropiación y dominio de herramientas culturales en el paradigma de las nuevas tecnologías digitales

Vygotsky es la mayor referencia cuando se habla de mediación. Estudió el rol de las herramientas en el proceso de trabajo y en la construcción de cultura, actuando a través de los estímulos para conseguir transformar su naturaleza. Propuso un ciclo de actividad en el cual, debido al uso de instrumentos de mediación, el sujeto modifica los

estímulos, no solo respondiendo a su presencia de una forma mecánica, sino también actuando en ellos. Como resultado, la actividad humana es conceptualizada como un proceso de transformación a través del uso de instrumentos.

De acuerdo con la teoría sociocultural de Vygotsky, los procesos psicológicos superiores que están implicados en el aprendizaje son considerados funciones de la actividad mediada, es decir que existe una reconstrucción interna de una actividad externa, siendo posible gracias a la regulación de los instrumentos culturales de mediación.

“La presencia de la actividad instrumental en la cognición es fundamental. No se trata pues de una comprensión accesoria de la participación de los instrumentos de mediación, sino que para la concepción sociocultural no existe desarrollo de los procesos mentales superiores sin la presencia de la actividad instrumental” (Suárez, 2003, sp.).

De tal forma que distingue dos tipos de herramientas. Las primeras son las técnicas, que actúan de forma material en el estímulo modificándolo. Las segundas son las psicológicas, las cuales transforman el proceso mental de la persona que las utiliza. Su diferencia radica en que las herramientas técnicas están orientadas en hacer cambios en los objetos y en la naturaleza y su actividad es externa. Por su parte las herramientas psicológicas tienen una orientación interna y procuran la regulación de los procesos psicológicos.

Según Rückriem (2009) Leont'ev, amplía el concepto de la actividad humana proponiendo que su acción es un proceso mediado por herramientas y orientado a metas. Esto se caracteriza en tres niveles según el grado de atención o conciencia del sujeto. El

primer nivel se refiere a las actividades que se identifican en base a los motivos que las disparan. El segundo nivel es la acción que sustenta sus bases en las metas consientes que las guían y por último, las operaciones estructuradas están centradas en las condiciones necesarias para alcanzar las metas.

De acuerdo con esto Rückriem (2009), en una conferencia titulada “*Digital Technology and Mediation: a Challenge to the Theory of Activity*”. Argumenta que ni la psicología histórico-cultural de Vygotsky ni la teoría de la actividad de Leont’ev, tienen la capacidad de concebir la importancia real de los nuevos medios tecnológicos digitales en la sociedad, esto debido a que ningún autor toca el tema del medio.

Rückriem (2009) plantea que Vygotsky en un principio adaptó la terminología del conductismo poniendo un tercer elemento al modelo ya planteado de estímulo-respuesta. Este tercer elemento era un auxiliar o estímulo de mediación, de tal manera que se convertía en el mediador entre el sujeto y el objeto, de esta manera se convirtió la conducta en una forma intelectualizada.

“La intelectualización de la conducta por la mediación hizo una diferencia entre las formas “inferiores” (o “natural”, “rudimentaria”, “primitivo” o “primaria”) y “superior” (“artificial”, “complejo” o “instrumental”). El factor importante de la diferencia es “su nuevo, estímulo-respuesta-relación específica”: Mientras que las formas inferiores están “totalmente determinado” por la estimulación inmediata, las características básicas de las formas superiores consisten en “auto estimulación, es decir, en la creación y uso los instrumentos de mediación artificiales y en el control de la propia conducta de los medios” (Rückriem, 2009).

Si bien Vygotsky habla de artefactos e instrumentos, Rückriem (2009) recomienda hacer una distinción entre los conceptos de “instrumentos” “instrumentos de mediación”

y “cultura”. Pues según él, se debe tener en cuenta la jerarquía de máquina, autómatas y ordenador. Por lo tanto no se puede equiparar su concepto de herramienta a la tecnología digital.

Leont’ev sustituye el modelo de sujeto-herramienta-objeto de Vygotsky, por el modelo sujeto-actividad-objeto, basándose en la actividad externa con los objetos materiales y la interacción cooperativa.

Según Rückriem (2009) ahora el sujeto aparece dos veces, primero como un artefacto y después como una forma de mediación de la actividad. De tal manera que el concepto de Vygotsky careció de sentido.

“El objeto de la mediación aparece ya sea como una herramienta, una meta o un motivo de la actividad, de acuerdo con el “estado de la estructura dentro del sistema de una actividad”, de una operación, una acción o una actividad. Sacado del sistema, pierden estas características.” (Rückriem, 2009)

Por otro lado, Fainholc (2004) plantea que la mediación tecnológica educativa en el estudio de la cultura, forma parte de lo que se llama *sociedad del conocimiento*. “por ello la mediación tecnológico-educativa planteada de este modo, no remite a los artefactos sino a los nuevos modos de percepción y lenguaje, nuevas narrativas, escrituras y sensibilidades que configuran las subjetividades” (Fainholc, 2004, p.1).

En ese sentido, las tecnologías son parte de las mediaciones sociales, es decir que la transferencia de la información, procura los procesos de interacción y reconstrucción

social. La tecnología coadyuva a las mutaciones de largo alcance, de tal modo que propician la producción y circulación del saber.

“Deconstruir e identificar los factores hacia el interior de las mediaciones permite comprenderlas como estrategias de producción, circulación y consumo de productos tecnológicos y de relatos o discursos, desde lugares consensuados como legítimos y que se hallan en disputa por alguna hegemonía, del poder simbólico. Piénsese si no, en internet” (Fainholc, 2004,p.3).

A partir de la introducción de las TIC al ámbito educativo, la lengua escrita se ha transformado y ha dado paso a nuevas posibilidades de expresión y transformación de la información, siendo uno de estos la utilización de elementos audiovisuales, por lo tanto ahora la alfabetización no solo se limita a la habilidad para leer palabras, sino también se requiere saber leer imágenes, a esto se le conoce como texto multimodal:

“Un texto multimodal no incluye entonces solo palabras, sino también otros modos semánticos de comunicación presentados en medios electrónicos y materiales, como dibujos, colores, fondos, íconos y sonidos, entre los posibles recursos audiovisuales que constituyen los textos” (Fernández-Cárdenas, 2009a, p.13).

La tecnología es considerada como una ciencia de lo artificial debido a que sus principios metodológicos, así como el análisis de su producto es una simulación. Lo más esencial es que tiene como característica que es altamente pragmática, por lo tanto se considera que la cultura tecnológica implica la capacidad socio-educativa de enseñar y aprovechar las oportunidades de transformación a través del diseño.

Por lo tanto los elementos del diseño en las tecnologías digitales, las TIC, están cimentadas en una visión interaccionista de la relación que existe entre percepción y acción. Esta visión interaccionista estuvo respaldada en la psicología ambiental, así como en la Teoría Situacional (Greeno, 1994).

En un artículo publicado en 1954, Gibson discute la manera en que la percepción visual está involucrada con la acción del movimiento y las distintas maneras en las que la percepción del movimiento son atendidos relacionalmente. Argumenta a favor de la percepción directa, que no cree que la percepción fuera parte de la estructura del organismo, sino más bien creía que para conocer a fondo la percepción se requería realizar el estudio del medio ambiente en el que el sujeto o animal están inmersos.

Gibson introduce el término *affordance* (Comprensión intuitiva) que es concebido como las posibilidades o sugerencias de acción que presenta un objeto en particular o el medio ambiente. Este concepto sigue siendo referencia actual en el ámbito del diseño y específicamente del diseño tecnológico, pues las herramientas tecnológicas deben ser además de funcionales, intuitivas para el usuario.

Desde este punto de vista los *affordances* y las habilidades están intrínsecamente relacionados. Según Gibson un *affordance* tiene la capacidad de relacionar los atributos de algo en el ambiente y la actividad interactiva de un agente que tiene alguna habilidad, siendo que esta habilidad relaciona los atributos de un agente a una actividad interactiva con algo en el ambiente que tiene algún *affordance*. Por lo tanto la relación entre *affordance* y habilidad es fundamental, ya que el uno sin el otro carece de coherencia.

Cabe destacar que el concepto de *affordance* o comprensión intuitiva, no solo puede quedar limitado al ámbito del diseño para el uso físico de una herramienta tecnológica, pues también es necesario que la interacción del hombre con la máquina sea evidentemente funcional.

Así pues, Wegerif (2004) plantea que los ordenadores se caracterizan por tener una naturaleza dual, ya que a la vez que son máquinas, también tienen la capacidad de actuar como si fueran personas, a lo cual les permite jugar un papel potencialmente distinto dentro de las conversaciones educativas. Este argumento se fundamenta a través de un estudio empírico en el que participaron 119 niños de 9 y 10 años y el principal objetivo fue combinar el uso de los principios para la selección y diseño de un software para desarrollar actividades educativas que apoyen la discusión dentro del programa de matemáticas y ciencias.

De acuerdo con Wegerif (2004), cuando se comprende el estatus ontológico de las herramientas informáticas ayuda a comprender la forma en la que se dan las conversaciones. El estatus ontológico de las conversaciones de la computadora puede ser ambivalente, ya que tienen la capacidad de actuar como sujetos, siendo a la vez objetos. A lo cual los niños aprenden rápidamente a llevar una conversación con la computadora partiendo de que no presenta sentimientos, expectativas y juicios a diferencia de una conversación humana.

El hecho de esta naturaleza ambivalente suele ser beneficioso en los procesos de enseñanza- aprendizaje, ya que los niños pueden presentar mayor confianza al contestar cuando saben que no tienen la presión de la espera del otro.

Existen posturas que plantean que es malo tener ordenadores que controlen a los alumnos y que más bien los estudiantes son los que necesitan aprender a controlar las máquinas. Sin embargo Wegerif (2004) plantea que esta postura puede partir de un mal entendido que surge de la comparación que existe entre la interacción entre maestros y

alumnos y la relación entre computadoras y estudiantes. Resalta que el beneficio de un software tutorial es que no presenta el mismo efecto en la interacción con el profesor, pues no necesariamente sienten la misma obligación psicológica y social hacia la computadora que a veces puede llegar a tener a la hora de comenzar una conversación con un profesor.

La relevancia del diseño dual de las computadoras también es resaltado por Deborah Hicks (1996) quien escribe un artículo titulado “El aprendizaje se produce cuando la co-construcción (o reconstrucción) de significados sociales desde dentro de los parámetros de emergente, socialmente negociadas, y la actividad discursiva”. En él propone una teoría del aprendizaje la cual está basada en la dialogicalidad propuesta por Bakhtin. De acuerdo con esto existen tres aspectos importantes que se deben resaltar cuando se hace referencias al aprendizaje en términos de una visión dialógica y en especial al dialogo producido con el ordenador. En primer lugar se descentraliza el proceso enseñanza-aprendizaje que anteriormente se veía solo en manos del profesor y se ubica en la interacción ya sea sujeto- sujeto o sujeto- máquina. En segundo lugar el aprendizaje se ve como un logro discreto para una cuenta más dinámica basada en procesos. En tercer lugar la dialogicalidad trata el contenido del aprendizaje no como algo que es dado, sino más bien como algo que emerge a partir de la interacción.

Otro de los beneficios de la naturaleza ambivalente de las computadoras se puede ser cuando dos o más alumnos se sientan frente a un programa informático de tutorial. El programa puede tomar la iniciativa de lanzar una pregunta de algún área de contenido a ser cubierto, pero también puede insistir en seleccionar una respuesta de un rango

limitado de opciones y además es capaz de evaluar estas respuestas ya sea de una forma explícita o implícita. Según Wegerif (2004) esto describe un tipo común de programa de computadora diseñado para imitar un intercambio educativo.

Por lo tanto la utilización de tecnologías digitales así como los entornos virtuales de aprendizaje vistos como una actividad mediada, generan nuevos contextos de aprendizaje, donde la estructura de acción tecnológica posibilita nuevas formas de representación cognitiva que van a influir en las oportunidades de aprendizaje de sus usuarios.

1.3. Evaluación de la perspectiva sociocultural

En la revisión del capítulo se evidenció cómo el desarrollo moral visto desde una perspectiva sociohistórica y sociocultural revela que la evolución del pensamiento no es lo único indispensable para que este desarrollo se genere en el individuo como lo planteaba Piaget, sino también es importante el fenómeno de la inmersión de las relaciones interpersonales planteado por Vygotsky, en donde la cultura funge un papel fundamental en la evolución del desarrollo moral en los individuos.

Cuando se habla de comunidad es indispensable recurrir al tema de prácticas sociales, a través de las cuales el individuo es capaz de ejercer diversas actividades para cambiar su entorno y por lo tanto afecta a sus miembros. El diálogo es una herramienta que presenta una capacidad de transformación de los individuos, específicamente en el pensamiento en el plano individual, así como en el colectivo. Además del lenguaje existen otras herramientas culturales que también presenta la capacidad de mediar el pensamiento del individuo con su entorno.

1.3.1. Atributos de la perspectiva sociocultural en el contexto escolar.

Ciertamente la perspectiva sociocultural está ligada a brindar al contexto y las relaciones interpersonales un papel fundamental en la construcción del conocimiento en lo individual y colectivo. Las herramientas culturales que surgen a partir de esta interacción son de suma importancia para que exista una transformación del pensamiento en el individuo, pues estas herramientas funcionan como un medio físico mediático entre el medio ambiente y la mente. Desde esta perspectiva el uso de las TIC tienen la capacidad de funcionar de la misma forma que cualquier otra herramientas cultural como el lenguaje.

La utilización de herramientas como la computadora y los programas computacionales en el contexto escolar, de acuerdo con Newman, Griffin y Cole citado por Fernández- Cárdenas (2009a) desde la perspectiva sociocultural presenta la capacidad de crear diversos contextos de interacción, permitiendo al alumno apropiarse del conocimiento a la vez que desarrolla habilidades asociadas a la participación social en torno a la computadora. Además el uso de estas herramientas digitales en el aula, generan la dinámica de instrucción, en donde el maestro tiene un papel clave en el desarrollo de habilidades de sus alumnos.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo las herramientas culturales a partir del diálogo y las TIC son utilizadas para el aprendizaje de lectoescritura y desarrollo moral indígena?

La pregunta de investigación que sustenta la investigación, pretende conocer cómo es que las herramientas culturales como el lenguaje a través del diálogo y las TIC son utilizadas como recursos para apoyar en el aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos de 5° grado en el taller de fortalecimiento de lectoescritura. Además se procura saber cómo se desarrolla la moralidad de los alumnos y si existen diferencias debido a su condición sociocultural de origen indígena.

1.4.1. Justificación de la pregunta de investigación

1.4.2. Relevancia

La relevancia de la pregunta de investigación radica en el hecho de conocer en primer lugar cuáles son las implicaciones morales con respecto a las forma de relación que existe entre los sujetos que son parte de una sociedad de práctica que se encuentran mediados a través de herramientas tecnológicas. En segundo lugar es descubrir que adecuaciones y cambios pedagógicos se han producido a partir de la implementación del uso de las TIC en el ámbito educativo.

1.4.3. Pertinencia

La pertinencia de la pregunta de investigación se centra en el hecho de que conocer las implicaciones morales y pedagógicas en la utilización de las herramientas tecnológicas, permitirá conocer a fondo y por lo tanto plantear distintas estrategias de intervención para los actores del ámbito educativo.

1.4.4. Viabilidad

Se considera la viabilidad de la pregunta a partir del acceso a la información que se tiene en el escenario, se entregó a la directora una carta de aceptación dónde se busca su consentimiento para llevar a cabo la investigación dentro de la escuela, tanto la directora como los maestros y alumnos presentan disposición para participar en el estudio. Debido a que existe un taller para fortalecer el proceso de lectoescritura a través del uso de las TIC dentro de la escuela, es oportuno realizar el estudio en el horario ya establecido para su impartición.

1.5. Cierre

A lo largo del capítulo se analizaron diversos paradigmas que han explicado a lo largo de la historia la manera en la que el ser humano construye sus juicios morales, así como la forma en la que el aprendizaje se consolida y se reconstruye. El paradigma que es prevalente en la época actual, en donde principalmente el ser humano está siendo mediado con las herramientas tecnológicas ha producido un cambio de paradigma en donde ahora la producción y adquisición del conocimiento se ve de distinta manera, pues no solo basta con saber leer, es necesario conocer un lenguaje específico así como saber leer imágenes y códigos particulares. Cabe destacar que la forma de interacción social también ha producido un cambio significativo, pues las sociedades de práctica no se limitan a un espacio geográfico específico, sino que están más determinadas por los intereses comunes de sus miembros, la creación de una empresa conjunta que denominaba Wenger y un repertorio compartido.

En el próximo capítulo se hará una revisión del planteamiento del problema, se retomará nuevamente la pregunta de investigación y los antecedentes de esta. Además se definirán los constructos principales que sustentan en estudio.

2. Planteamiento del problema

Definición y apropiación de valores y virtudes en una comunidad escolar mediada por la tecnología digital

2.1. Introducción

En la actualidad las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se encuentran presentes en cualquier ámbito de la vida cotidiana y del quehacer científico, teniendo un impacto significativo en las esferas social, política, económica y cultural, no siendo la educación una excepción, ya que las tecnologías de la información y la educación han proporcionado una nueva forma de plantear la educación.

De acuerdo al plan de estudios 2011 (SEP, 2011) la ausencia de una política de TIC en la escuela pública es una de las causas para que exista desigualdad entre países y personas. Por lo que a partir de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) se han tomado medidas a nivel de políticas que favorezcan el acceso y el desarrollo de habilidades digitales.

Para ello se han implementado recursos digitales como los pizarrones electrónicos, aulas de medios, así como el programa de enciclopedia, que aportan nuevas formas de enseñar y aprender e interactuar con las nuevas tecnologías.

En relación a lo anterior el objetivo del presente capítulo, es abordar el planteamiento del problema de la investigación, el cual toma en cuenta la forma en la que los maestros están introduciendo las tecnologías digitales como las computadoras, el

internet y *software* educativos en la planeación pedagógica de sus clases, así como la manera en la que los alumnos son capaces de utilizar estos recursos en su proceso de aprendizaje.

El presente capítulo se compone por siete fases. Siendo la primera la parte introductoria, en la segunda se exponen los antecedentes y las preguntas de investigación, así como una breve síntesis de cómo es que se llegó a la pregunta de investigación. La tercera fase explica la relación que existe entre la pregunta de investigación y la apropiación de valores y virtudes en una comunidad escolar mediada por tecnología digital, además se definen las palabras clave que componen el presente trabajo, así como la relación que existe entre ellas. En la cuarta se revelan los objetivos de la investigación, mientras que en la quinta se aborda el tema de la justificación y relevancia del estudio. En la sexta se exponen las limitaciones espaciales y temporales del estudio, así como las restricciones metodológicas. Por último en la fase siete se proporciona una síntesis del argumento central que compone el capítulo.

2.2. Antecedentes y pregunta de investigación

En el capítulo anterior se abordó la perspectiva psicogenética y psicosocial del desarrollo moral, se planteó cómo la educación tiene un papel preponderante en la sociedad y cómo es influida por esta. En la actualidad el uso de tecnologías digitales vistas como herramientas culturales ha determinado la manera en la que se está educando, así como las competencias que se espera deben tener los alumnos con el uso de TIC y es cómo a través de su uso se han formado comunidades de práctica que según Wenger, (2002) están orientadas hacia el cumplimiento de un compromiso mutuo. Se

planteó la relevancia que toma el discurso en el proceso de la enseñanza aprendizaje, pues Vygotsky afirma que funge como una herramienta cultural que ayuda a los menos experimentados a través de los más experimentados a alcanzar su zona de desarrollo próximo.

La pregunta de investigación que guía el estudio es: ¿Cómo las herramientas culturales a partir del diálogo y las TIC son utilizadas para el aprendizaje de lectoescritura y desarrollo moral indígena?

Esta pregunta se definió a partir de la necesidad de conocer cómo es que los maestros logran integrar las TIC en sus planeaciones pedagógicas para fortalecer la lectoescritura, así como analizar las implicaciones en el desarrollo moral de los alumnos. Por otro lado está definida a partir de conocer qué factores tanto sociales como culturales de la población de alumnos intervienen para la apropiación del aprendizaje mediante las habilidades digitales, pues la particularidad de la población consiste en que la lengua materna es el náhuatl.

La relevancia de la pregunta de investigación radican en el hecho de que resulta trascendente conocer la manera en que los maestros logran integrar las TIC para complementar el proceso de enseñanza de sus alumnos, así como indagar acerca de las adecuaciones y cambios pedagógicos que han surgido a partir de su uso. En lo que respecta a la pertinencia, permitirá plantear distintas estrategias de intervención para los actores del ámbito educativo.

2.3. Planteamiento situado del problema.

La pregunta de investigación están inscrita a partir de conocer los factores tanto morales como pedagógicos, específicamente en un entorno escolar, en el cual su población presenta particularidades en el ámbito sociocultural, idiomático y de prácticas cotidianas. Las características de esta población obligan a tomar en cuenta en el estudio el entorno social y momento histórico en el que está situada, así como sus necesidades particulares.

2.3.1. Definición de los constructos principales que sustentan el presente estudio.

Desarrollo moral. Es una evolución que se genera a través de dos niveles, el primero se refiere al cognitivo, donde Kohlberg (1992) plantea que está en función a las etapas del desarrollo del pensamiento del ser humano, por lo tanto es dinámico, pues según la etapa en la que se sitúa el individuo es que se determinan sus juicios éticos y morales, así como la toma de decisiones en ciertas situaciones.

El segundo nivel del desarrollo moral se refiere al plano emocional, ya que según Gilligan (1985) la toma de decisiones y los juicios morales, surgen en consecuencia de la preocupación por el otro y del bien común.

Kohlberg (1992) retoma las ideas de Piaget, plantea que el desarrollo moral es una sucesión de etapas o estadios ligados al desarrollo del pensamiento, por lo tanto existe un paralelismo entre el estadio lógico de un individuo y su estadio moral.

Por otro lado Vygotsky, desde una perspectiva sociocultural planteaba que el desarrollo moral surge en consecuencia de la interacción social y del diálogo que tienen los

individuos con los que le rodean. Tappan, (1997) menciona que la noción de que las funciones mentales superiores tienen origen en el proceso comunicativo, así como en la actividad social, son los elementos clave de la teoría planteada por Vygotsky. Por lo tanto el desarrollo moral puede ser entendido como una construcción sociocultural.

Comunidad de práctica. El concepto de comunidad de práctica de acuerdo con Wenger (2002) se debe entender como un grupo constituido por individuos que tienen la finalidad de desarrollar un conocimiento específico o especializado que parte de un aprendizaje basado en las experiencias prácticas de sus miembros, donde estos llevan a cabo una reflexión compartida.

Según Wenger (2002), una comunidad de práctica no está definida por la afiliación de un grupo de personas, así como tampoco es sinónimo de equipo o red, más bien está definida por variables como el compromiso mutuo que va a determinar el éxito de una comunidad de práctica. “Este compromiso no supone homogeneidad entre sus miembros, más bien se encarga de mantenerlos conectados de manera que esta conexión puede llegar a ser más profunda que otras similitudes más abstractas como rasgos de personalidad o categorías sociales” (Wenger, 2002, p.104). Por lo tanto la comunidad de práctica puede llegar a convertirse en un núcleo firme de relaciones interpersonales.

Herramientas culturales. Las herramientas culturales tienen la finalidad de facilitar el trabajo del ser humano, sin embargo desde una perspectiva filogenética cabe resaltar que son mediadoras de las acciones, así como también son productos culturales. (Lacasa, 2002).

Para Lacasa (2002), Vygotsky es el mayor referente en lo que a herramientas culturales respecta, ya que extendió el concepto marxista de mediación a la interacción del entorno humano y destacó que los humanos no solo utilizan instrumentos materiales, sino también signos y sistemas simbólicos. Por lo tanto los instrumentos o herramientas culturales categorizadas en materiales permiten a los sujetos establecer una relación entre el mundo físico y de las ideas, estableciendo relación de carácter simbólico.

Diálogo. El diálogo como fenómeno producido a través de la interacción humana, puede reconstruirse una y otra vez a partir de la retroalimentación con el otro. Permite penetrar en el pensamiento tan profundamente que es capaz de transformar sus estructuras, ideologías y creencias.

Las herramientas culturales no se limitan al plano material, pues el lenguaje es simbólico y por lo tanto es una herramienta importante que posee el ser humano. Ciertamente el lenguaje en la utilización del diálogo con el otro supone la importancia de los recursos contextuales, en el caso particular del aprendizaje. El diálogo es parte fundamental en la transmisión y construcción del conocimiento. “Vygotsky destacaba que lo que en principio puede parecer una actividad individual de resolución de problemas se puede ver como una actividad en colaboración, ya que “la «voz» del «otro» puede actuar como guía de las acciones individuales.” (Daniels, 2003, p. 105).

En referencia concreta al presente estudio, debido a las características idiomáticas de la población atendida, conviene mencionar que en México existe una amplia diversidad de lenguas. El Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, afirma que después

del español, el náhuatl, es la segunda lengua más hablada. Los datos estadísticos obtenidos en 2010 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), confirman que existen 31,388 personas de 5 años y más que hablan alguna lengua indígena en el estado de Morelos, de esta población de cada 100 personas que hablan alguna lengua indígena, 1 no habla español.

Aprendizaje. El aprendizaje desde la perspectiva sociocultural es entendido como un proceso que los seres humanos hacen suyo todo aquello que les ofrece el entorno y que a través del contacto con otros más experimentados, adquieren nuevos conocimientos que están cercanos a su entender. A este fenómeno Vygotsky lo nombra como zona de desarrollo próximo y se concibe como la distancia que existe el nivel de desarrollo actual, es decir que el individuo tiene la capacidad de resolver un problema de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial que está determinado a través de la resolución de un aprendizaje con la guía de un adulto o de otro individuo más capacitado (Daniels, 2003).

2.3.2. Relación entre constructos

Es conveniente resaltar que las normas y reglas establecidas socialmente en el desarrollo moral de los individuos, son parte de una práctica social que se transmiten a lo largo de la historia y la cultura. En lo que respecta a una comunidad de práctica, las normas y reglas morales establecidas por los miembros que conforman la comunidad, van a determinar la cohesión y permanencia de sus miembros. La presente era digital con la utilización de recursos tecnológicos, trae consigo implicaciones definidas en lo que a

comunidades de práctica respecta. Para que exista una comunidad de práctica la proximidad geográfica es irrelevante, pues a través de la construcción de redes sociales con el uso de Internet, el compromiso mutuo que conllevan las comunidades de práctica es fundamental para llegar al fin que busca dicha comunidad.

La educación forma parte de una sociedad globalizada, por lo tanto se ve influenciada por las prácticas tecnológicas utilizadas en esta era digital. La utilización de diversos recursos tecnológicos y digitales implica formas particulares de interacción y por lo tanto normas morales específicas que permiten a los miembros de una comunidad de práctica regular en determinada forma su conducta. Como bien menciona Montuschi, (s. f.) el uso de las tecnologías digitales ha traído consigo dilemas morales como la pérdida de la privacidad, el problema de la propiedad intelectual, así como la desventaja y falta de oportunidades de acceso a la información de países con menos recursos. Por lo tanto a partir de estos dilemas los sujetos son capaces de discernir entre lo que puede ser correcto o no.

Fernández y Silveyra (2010) afirman que a través del uso de recursos digitales en el aula se da un proceso de socialización particular para la construcción del conocimiento, pues tanto maestros como alumnos se ven implicados en un proceso de co-construcción del conocimiento a través de la negociación para llegar a un resultado común para todos. En este sentido el diálogo funge como una herramienta para que los más experimentados es decir, el maestro o compañeros que se encuentran en un nivel avanzado de aprendizaje, guíen a los menos experimentados y puedan acceder al conocimiento que se encuentra en su zona de desarrollo próximo.

Además de los cambios en los patrones de conductas que giran alrededor de la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje, se observa que se ha dado una nueva forma de lenguaje, así como un conjunto de códigos y símbolos que son usados en la interacción a través de las tecnologías. De igual forma, se ha producido un cambio en la manera en la que el maestro es capaz de promover en sus alumnos el interés por aprender a través de la utilización de recursos digitales tales como *Blogs, wikis y podcast*. Todo esto da muestra que la utilización de herramientas sociales específicas que giran en torno a las nuevas tecnologías han obligado al sistema educativo a realizar una reestructuración tanto en estrategias pedagógicas, como en reformas educativas que sean más aplicables al paradigma tecnológico actual en el modelo de la enseñanza aprendizaje.

En la próxima sección se abordaran los objetivos de la investigación, donde se explican los alcances. Se realiza una descripción detallada de la población del estudio, así como las aportaciones que se pretenden realizar.

2.4. Objetivos.

El objetivo General del presente estudio es conocer cómo son utilizadas las herramientas culturales para el fortalecimiento del aprendizaje de la lectoescritura y desarrollo moral en la comunidad de práctica conformada por hijos de inmigrantes indígenas.

La población en la que se enfoca el estudio son maestros y alumnos de 5° de primaria de una escuela situada en el centro de la Ciudad de Cuernavaca del estado de Morelos, quienes en el proceso de enseñanza aprendizaje, utilizan herramientas culturales como el diálogo, computadoras y *software* educativos. La particularidad de la población radica en que los alumnos son hijos de inmigrantes de comunidades indígenas de los estados de Morelos y Guerrero que actualmente están asentados en la ciudad de Cuernavaca, por lo tanto estos alumnos tiene con un acceso limitado al uso de la computadora e Internet siendo la escuela proveedora de tecnologías en el proceso de aprendizaje.

La Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (s f) citado por SEP (2011) señala que la educación es un proceso continuo que no está limitado por el tiempo o espacio, por lo que es importante valorar el ámbito del aprendizaje informal, cuyo potencial se ve hoy reforzado por la posibilidad de acceso a la información que ofrecen las nuevas tecnologías.

Con base en lo anterior con los objetivos específicos se pretende indagar cómo se da la dinámica del diálogo como una herramienta para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura y la utilización de las TIC para fortalecerlo.

Conocer cuáles son las formas concretas de interacción y las dinámicas particulares en la construcción de aprendizaje de los miembros de esta comunidad educativa con la utilización de las TIC. Además se pretende identificar las estrategias y adecuaciones

pedagógicas que los maestros utilizan para propiciar el aprendizaje, ya que un número significativo de la población se encuentra desfasada de su grado escolar que le correspondería de acuerdo con su edad. Es importante resaltar que la mayoría de los alumnos no asiste al preescolar y comienzan a adquirir el español con su primer contacto con la escuela, es decir en el primer grado de la educación primaria.

Debido a que México presenta una vasta diversidad pluriétnica y pluricultural, donde las culturas e ideologías convergen principalmente en las grandes urbes, es de gran relevancia indagar cómo es que estos grupos indígenas que migran a la ciudad buscando mejorar su calidad de vida, se enfrentan al nuevo paradigma tecnológico, más específicamente en el terreno educativo. Por lo tanto en el presente estudio se procura proporcionar una visión de los retos y soluciones que los maestros y alumnos enfrentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de una escuela donde la población está compuesta por hijos de inmigrantes indígenas y poblaciones marginadas.

Con la presente investigación se pretende aportar a la comunidad educativa y científica, un panorama acerca de la forma en que las nuevas tecnologías de la información están integradas en la planeación pedagógica y la construcción del aprendizaje a través de la utilización de las TIC de una comunidad de inmigrantes indígenas, así como las implicaciones morales que se dan en la interacción de sus miembros. Lo anterior tomando en cuenta que la escuela es la principal proveedora de la accesibilidad a las TIC que tienen los alumnos, pues fuera de ella su accesibilidad es escasa, debido a su contexto cultural y económico.

2.5. Justificación.

La importancia de estudiar las implicaciones morales y pedagógicas en el proceso de enseñanza- aprendizaje mediado por tecnología digital de la comunidad educativa, radica en el hecho de que a partir de los hallazgos encontrados en el estudio, es posible proporcionar a los maestros nuevas estrategias de intervención en su tarea como docentes, de esta manera se pretende que los alumnos sean beneficiados en el sentido en que los maestros tendrán mayor conocimientos acerca de las estrategias pedagógicas que pueden emplear para potenciar el aprendizaje de sus alumnos. Además permitirá conocer los mecanismos de socialización, así como las implicaciones éticas que se dan en la interacción entre los miembros de la comunidad de práctica, al estar mediados por las tecnologías digitales.

2.6. Limitaciones.

Las limitaciones radican en el plano temporal, debido a que la escuela seleccionada para el estudio está regida por la calendarización que marca la Secretaría de Educación Pública. Las visitas para la aplicación del instrumento así como las observaciones estarán sujetas al calendario escolar. En el plano espacial la limitación se concentra en que la escuela es para la mayoría de los alumnos la única fuente de acceso y contacto con las TIC, por lo tanto la investigación queda restringida al estudio del impacto del uso de estas tecnologías exclusivamente en la escuela.

Otra limitante está en relación a las características de vida y trabajo de la población, ya que los padres de los alumnos están dedicados al comercio y fabricación de artesanías, por lo tanto es una práctica común que acudan a diversas ferias a lo largo

del estado y sus alrededores a vender sus productos por periodos de tiempo prolongados, por lo tanto el índice de inasistencia en la escuela es muy alto, siendo una población muy fluctuante.

Una de las restricciones metodológicas se halla en el hecho de que la población estudiada presenta un pobre manejo del idioma español, por lo que su proceso de adquisición de lectoescritura es lento y presentan dificultades. Además debido a que los estudiantes provienen de zonas marginadas y de alta pobreza, un porcentaje alto carece de acceso a las TIC fuera de la escuela, como se plantea en las limitantes, el estudio y su metodología queda restringido al impacto en el ambiente escolar.

2.7. Cierre.

En el presente capítulo se abordó el planteamiento del problema y las preguntas de investigación, que tienen como principal objetivo conocer qué implicaciones éticas y pedagógicas existen en el proceso de enseñanza- aprendizaje de una comunidad de práctica que está mediada por tecnologías digitales, así como indagar sobre qué factores socioculturales influyen en el desempeño de las habilidades digitales y de aprendizaje de los alumnos, pues la particularidad de la población consiste en que su idioma materno es el náhuatl, así como el escaso acceso a las TIC, fuera del entorno escolar.

Se plantearon los alcances y limitaciones del estudio, que están relacionados con el entorno y las necesidades de los alumnos. Las consideraciones que se realizaron serán abordadas específicamente en el capítulo siguiente de la metodología y se describirá a

detalle qué recursos se utilizaron para resolver las preguntas de investigación aquí planteadas.

3. Método

Entrevista y observación participante

3.1. Introducción

El presente capítulo tiene como objetivo exponer cuáles fueron los métodos utilizados para la recolección de datos relevantes que permitieron conocer las particularidades y dinámicas sociales, así como el diseño pedagógico que se utilizó para la implementación de un taller que pretende ayudar a la consolidación de la lectoescritura a través de la utilización de recursos tecnológicos como auxiliares en el proceso de aprendizaje. Los métodos utilizados en la recolección de datos fueron la observación participante la cual, se llevó a cabo dentro del horario del taller impartido por un profesor del equipo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), cuyo principal propósito ha sido coadyuvar en la adquisición de la lectoescritura de los alumnos, siendo esto un proyecto ambicioso, pues debido a las características socioculturales del alumnado, presentan un rezago escolar evidente, sobre todo en el área de la lectoescritura.

El segundo método que se utilizó para la recolección de datos fue la entrevista cualitativa. En primer lugar se entrevistó a los alumnos con la finalidad de conocer acerca de sus prácticas sociales, su dinámica familiar, así como sus roles de interacción social dentro de la escuela. También se realizó una entrevista a los profesores de la escuela para conocer cuál es la percepción que tienen con respecto a las características

socioculturales de sus alumnos y la relación que estas pudieran tener en su desarrollo moral, así como en sus procesos de aprendizaje.

El presente capítulo está compuesto por nueve fases, que abordan el tema de la metodología que se ha implementado para la obtención de datos relevantes para la investigación, así como una descripción de la población, siendo la primer fase la parte introductoria, seguida por la segunda que recupera lo planteado en el capítulo anterior del planteamiento del problema, además se realiza una breve síntesis de las preguntas de investigación. En la tercera se realiza una descripción del enfoque cualitativo que sustenta la presente investigación, así como la descripción de la observación participante y la entrevista cualitativa como estrategias de recolección de datos, mientras que en la cuarta se expone la justificación de la elección de éstos. La quinta fase proporciona un panorama acerca del tipo de población con la que se realizó el estudio, proporcionando una descripción de sus peculiaridades y características más importantes. En la sexta se exponen los medios utilizados para la recolección de datos, así como una descripción de la metodología del taller de implementación de TIC para la adquisición de la lectoescritura. La séptima proporciona a detalle el procedimiento que se siguió para la obtención de recolección de datos que ayudaron a responder las preguntas de investigación. La forma en la que analizaron los datos obtenidos en la observación participante y la entrevista cualitativa se presenta en la octava, mientras que en la novena se realiza una síntesis del capítulo.

3.2. Recuperación del planteamiento del problema:

En el capítulo anterior se expuso la pregunta de investigación que guía el presente estudio:

¿Cómo las herramientas culturales a partir del diálogo y las TIC son utilizadas para el aprendizaje de lectoescritura y desarrollo moral indígena?

Esta pregunta se definió a partir de la necesidad de conocer cómo es que los maestros logran integrar las TIC en sus planeaciones pedagógicas y la manera en que se aplican y conocer qué implicaciones éticas y pedagógicas tiene el hecho de utilizar las TIC en el centro escolar. Además se pretendió comprender que factores socioculturales intervienen para la apropiación del aprendizaje de la lectoescritura a través de las habilidades digitales, pues la particularidad de la población consiste en que la lengua materna es el náhuatl.

A partir de lo anterior se desarrollaron algunos constructos que apoyan el planteamiento del problema, tal es el caso del desarrollo moral, el cual ha sido sustentado a partir de autores como Kohlberg (1992), Gilligan (1985) y Tappan, (1997).

Otro constructo desarrollado anteriormente, fue la sociedad de práctica, su máximo exponente fue Wenger (2002) quien decía que el compromiso mutuo de los miembros puede garantizar el éxito. Por otro lado, se planteó que las herramientas culturales tienen la finalidad de facilitar el trabajo del ser humano y Lacasa (2002) afirma que estas herramientas son mediadoras de las acciones a la vez que son productos culturales. El diálogo funge como una herramienta cultural y según Daniels (2003) es parte fundamental para la transmisión y construcción del conocimiento.

3.3. Enfoque metodológico

El paradigma metodológico que se utilizó en el estudio fue el cualitativo, que según Vela (2004) ponen especial énfasis en la perspectiva de los actores, analizando el contexto en el que estos se desenvuelven.

Como menciona Vela (2004) en el método cualitativo es de fundamental importancia reflejar a detalle el contexto en el que está inmerso la población a la que se desea estudiar. De acuerdo con lo anterior, se determinó que el método cualitativo sería el más idóneo para la presente investigación, ya que da conocer las peculiaridades de la población, así como los usos y costumbres de los que se rigen para regular su conducta, así como las restricciones de lenguaje que pueden repercutir en su proceso de adquisición de la lectoescritura.

En el tipo de estudio cualitativo usualmente se utilizan métodos de recolección de datos como la observación, entrevista y estudio de caso, que dan la posibilidad de acceder a conocer la población que se estudia, así como las dinámicas que existen.

3.3.1. Estrategias de recolección de datos

Para el estudio se eligieron la observación participante y la entrevista cualitativa como métodos de recolección de datos.

En el caso de la entrevista cualitativa según Vela (2004) es considerada como una alternativa para cuantificar datos que permiten obtener un criterio de validez. “En las dos últimas décadas del siglo XXI, la entrevista cualitativa se ha desarrollado como técnica alternativa para explorar y profundizar en ciertos temas de la realidad social y se ha

transformado en un instrumento básico de recolección de información” (Vela, 2004, p. 67).

Según Vela (2004) la entrevista tiene la limitación en el sentido que al ser de carácter único, no siempre se puede afirmar con seguridad el descubrimiento de los aspectos clave que sean capaces de conducir a un conocimiento generalizable.

En el caso del estudio se utilizó la entrevista estructurada ya que permitió dirigir y guiar la naturaleza de las preguntas y respuestas necesarias para obtener la información relevante y precisa que ayudará a dar respuesta a la pregunta de investigación.

Por otra parte la observación participante fue exógena, es decir que el investigador es ajeno al contexto escolar en el que se realizó el estudio. Según Sánchez (2004), la observación participante es predominantemente etnográfica, pues el investigador elige su escenario e inmerso en él, intenta mirar desde dentro los fenómenos, tratando de integrar el punto de vista del “nativo”.

Existen ciertas condiciones metodológicas para llevar a cabo la observación participante. La primera es que el observador debe ser ajeno a su objeto de estudio y por un tiempo determinado debe convivir con él, es necesario definir las fronteras del escenario, el observador necesita mantener distancia con el objeto, además debe redactar una monografía etnográfica y presentar los resultados a la comunidad académica.

Para Sánchez (2004) la observación participante consta de tres etapas:

1) La primera se refiere al acceso, es decir que el investigador debe buscar el escenario donde establezca una buena relación con los informantes y recoger los datos directamente relacionados con la investigación.

2) La segunda etapa es la recopilación de datos, aquí se recomienda buscar a algunos “informantes clave” que brinden datos evitando sobrepasar las fronteras de participación del investigador.

3) En la tercera etapa es el registro de la información, aquí se elige el muestro, en este caso el opinático es el más adecuado, ya que consiste en identificar en el contexto a estudiar, a las personas que sean centrales en la estructura social y proporcionen información valiosa. Se realiza un registro de datos observados de forma sistematizada a través de cuadernos de campo con el fin de proporcionar validez y confiabilidad

3.4. Justificación del enfoque metodológico

Se determinó la utilización de la metodología cualitativa por diversas razones. La primera de ellas se inscribe en el sentido que según las características de la población es importante conocer las dinámicas de convivencia social, sus particularidades socioculturales, así como las estrategias de adquisición de la lectoescritura que utilizan los alumnos. Esta información se obtiene a través de la observación participante, que se llevó a cabo especialmente en un taller proporcionado a los alumnos que tenía la finalidad de ayudarlos a mejorar la adquisición de lectoescritura a través de la utilización de las TIC.

Otra de las razones por la que se usó este método, es la posibilidad de utilizar la entrevista cualitativa, pues permitió conocer la opinión que los maestros tienen de las

estrategias de aprendizaje y los elementos morales presentes en sus alumnos. Además se obtuvo información precisa de las dinámicas familiares y socioculturales de los alumnos.

Se determinó que idóneamente la entrevista estructurada a los maestros y alumnos permitió guiarlos para que pudieran proporcionar la información que era relevante para el estudio y por lo tanto permitiera contrastar y complementar información con la observación participante.

La observación participante así como la entrevista cualitativa, permiten conocer a profundidad y detalladamente cómo es que la población estudiada se relaciona y desenvuelve en el escenario físico, es decir el aula de cómputo, donde se llevó a cabo el taller de apoyo a la adquisición de la lectoescritura a través de las TIC. La observación participante es un herramienta clave que permite acercarse a la población estudiada y percibir los roles que cada uno de sus miembros desempeña en el trabajo colaborativo, cómo se conforma la comunidad de práctica y cuál es el compromiso mutuo que une a esta comunidad, además de observar las rutinas y prácticas sociales habituales de sus miembros.

También ha sido indispensable conocer a través de la observación participante y la entrevista cualitativa, cuál es la percepción y sentir que los participantes tienen sobre las actividades que se llevan a cabo en el taller y cómo expresan su sentido de pertenencia a esta comunidad de práctica. Un aspecto que es de relevancia resaltar es que a través de la entrevista, se pretendió conocer aquellos aspectos que eran imposible observar dentro del ambiente escolar, como la dinámica familiar en la que se desenvuelven los alumnos, pues al ser hijos de inmigrantes indígenas presentan características peculiares en su

dinámica familiar, además de conocer cuáles son aquellos valores morales que les transmiten sus padres y que en ocasiones se contraponen con los valores morales de la ciudad en la que se encuentran viviendo actualmente, pues como se puede observar como la concepción de los derechos y obligaciones que tienen de los niños es muy distinta a la habitual que se tiene en la ciudad, ya que los padres propician que el tiempo en el que los niños no se encuentran en la escuela, puedan aportar su trabajo para la manutención de la casa, vendiendo artesanías, dulces o simplemente pidiendo dinero.

Además las expectativas de los padres hacia la escuela se limita a que sus hijos puedan aprender el idioma español básico que le sirva para aplicarlo en el trabajo, así como los conocimientos matemáticos básicos para continuar con la tradición familiar de comercio.

Otro de los aspectos que se prendió observar a través de la utilización de las herramientas de recolección de datos, fue conocer cuáles eran las contradicciones que existen en la elaboración del taller de apoyo para la adquisición de la lectoescritura y los recursos digitales que se utilizaban, así como conocer si a partir de que los niños comenzaron a asistir al taller hubo un avance en su proceso de aprendizaje, además de observar cómo es que los maestros y alumnos resolvían las dificultades y limitaciones tanto pedagógicas como tecnológicas, pues en particular, los alumnos carecen de acceso a las herramientas digitales fuera del contexto escolar.

La aplicación del presente estudio dejó como enseñanza que a pesar de las adversidades socioculturales que pudieran tener los alumnos, así como las limitantes de lenguaje, las acciones que los maestros puedan llevar a cabo en la implementación de recursos digitales como estrategias pedagógicas para el proceso de enseñanza

aprendizaje, pueden repercutir favorablemente no solo en el área académica, sino también de interacción social. La implementación de recursos como el trabajo en equipo que propicia un aprendizaje colaborativo, así como la utilización del diálogo entre maestro- alumno y alumno-alumno son herramientas altamente efectivas.

En las próximas cuatro fases se abordará de forma más específica las características de la investigación. Se describirá a detalle quiénes fueron los participantes que conformaron el estudio y sus características. Además se proporciona una explicación de los instrumentos que se llevaron a cabo para la recolección de datos y el procedimiento que se siguió. Por último se da a conocer qué estrategia se siguió para analizar los datos obtenidos de la recolección.

3.5. Participantes

Para el estudio se eligió como participantes un grupo de alumnos que asisten a un taller de apoyo de adquisición de la lectoescritura utilizando como principal estrategia pedagógica los recursos digitales. Los participantes de este taller fueron de 5° grado de primaria y su característica principal, es que presentan un rezago significativo en el proceso de adquisición de la lectoescritura y comprensión lectora. Otra peculiaridad de los participantes es que antes de su ingreso a la primaria, ninguno asistió al preescolar, por lo tanto carecieron de bases para la adquisición de la lectoescritura. Es importante resaltar que los participantes de este estudio tienen como lengua materna el náhuatl, pues son hijos de inmigrantes indígenas que llegaron a la Ciudad de Cuernavaca para buscar mejorar su calidad de vida que sus comunidades no les podían proporcionar, por lo tanto su primer contacto formal con el idioma español ha sido la escuela primaria,

de tal manera que ha provocado un retraso significativo en la adquisición de la lectoescritura.

El grupo de 5° grado es un grupo mixto en género, además las edades son variadas, pues debido a que algunos de ellos presentan rezago escolar su edad oscila entre los 11 y 14 años de edad.

Otra peculiaridad que se encontró en el grupo de participantes es que debido a las carencias económicas de sus familias, por las mañanas, mientras no asisten a la escuela, pues su horario escolar es vespertino, se dedican a vender artesanías, vender dulces o pedir dinero.

Debido a su precariedad económica cuentan con acceso limitado a herramientas tecnológicas y digitales, siendo la escuela su principal proveedora.

La población estudiada presenta una asistencia fluctuante al centro escolar, pues debido a que sus familias se dedican a la elaboración de artesanías, suelen asistir a ferias culturales y religiosas a lo largo del estado de Morelos y Guerrero para vender sus productos, permaneciendo periodos prolongados fuera de su hogar.

3.6. Instrumentos

El primer instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue la observación participante, en la cual se pretendió observar específicamente cómo se llevaba a cabo la dinámica del taller de apoyo al proceso de lectoescritura a través de la utilización de recursos digitales. El taller se llevaba a cabo un día a la semana y se realizó una bitácora

en donde se anotó las cosas más relevantes en la dinámica, los roles de los alumnos, las actividades, el manejo de reglas y las estrategias del maestro.

El taller de apoyo fue planeado por el maestro Edgar H. que pertenecía a la USAER. Para la planeación del taller, previamente se realizó una evaluación inicial que permitiera conocer en qué nivel de lectoescritura se encontraban los alumnos y a partir de esto, se realizó la planeación didáctica del taller.

Las principales herramientas que utilizaron los alumnos en el taller fueron las siguientes:

- Computadoras de escritorio.
- Computadora portátil.
- Proyector digital.
- *Internet*, se accedió a distintas páginas con juegos educativos e interactivos.
- Programas de Windows como *Word* y *Power Point*.
- Para la planeación didáctica se utilizó el “Plan de Estudios 2011 Educación Básica” de la Secretaría de Educación Pública.

Otra herramienta para la recolección de datos, fue la aplicación de entrevista realizada en dos fases. En primer lugar se aplicó una entrevista a los maestros de grupo, en donde se pretendió conocer cuál era su opinión acerca del desempeño escolar de los alumnos que asisten al taller y qué percepción tienen acerca del desarrollo moral.

Con base en la entrevista anterior, se elaboró una entrevista a los alumnos, con la finalidad de poder corroborar los datos proporcionados por los profesores.

3.7. Procedimiento.

Las visitas se realizaron una vez por semana el día asignado en el que se llevaba a cabo el taller de apoyo a la lectoescritura. Durante el taller se realizó la observación participativa y debido a la disposición del maestro a cargo del taller, se propusieron actividades que ayudaran a observar dinámicas específicas. Tal es el caso del aprendizaje colaborativo y la conversación.

A partir de esto, se llevó a cabo una bitácora en donde se registraban en cada sesión cómo es que los alumnos se desempeñaban en las actividades a desarrollar. Además se llevó a cabo un análisis en la conversación donde se propiciaba lo que Roschelle (1992) llama “acciones situadas”. En este sentido solo cuando las acciones son consideradas en relación a la situación es información suficiente para construir interpretaciones inteligibles de lo que está ocurriendo, las acciones situadas son fundamentales para que los alumnos orienten sus esfuerzos a tener éxito en el cambio conceptual convergente.

A través de la observación de esta interacción en la conversación, también se pudo determinar qué roles desempeñan los participantes del estudio, así como la forma que están presentes los componentes de la conversación, según con Tusón (2002) se pueden observar la organización y gestión de turnos, así como los ritos de la interacción que reflejan las relaciones sociales.

Además de la observación participante durante la implementación de taller de apoyo, se realizaron entrevistas a maestros y alumnos, esto con el fin de obtener información a profundidad de los fenómenos tanto pedagógicos, sociales y morales

presentes en los alumnos. Se realizaron las entrevistas en dos etapas, en la primera se entrevistaron a 5 profesores responsables de grupo, con preguntas guiadas se pretendió conocer la percepción que estos tienen del proceso de aprendizaje de lectoescritura, así como indagar acerca de la construcción del desarrollo moral de sus alumnos.

A partir de esta primera entrevista con los profesores y en relación a sus respuestas proporcionadas, se diseñó la segunda entrevista que fue aplicada a los alumnos, con la finalidad de ampliar y corroborar la información otorgada por los profesores.

3.8. Estrategia de análisis de datos.

De los datos obtenidos de la observación participante se tomaron en cuenta autores como Roschelle (1992) con su análisis conversacional, Seedhouse (2010) quien sustenta la arquitectura de la interacción en el lenguaje, (Kennewell (2001), Greeno (1994) y (Goldstein (1981), quienes otorgan información acerca de conceptos como los *affordances* (atributos) y *constraints* (limitaciones) para conocer de qué manera están presentes estos dos conceptos en la planeación didáctica del taller de apoyo. Todos estos autores proporcionan el sustento teórico para analizar la información y dar respuesta a la pregunta de investigación.

En el caso de la entrevista el análisis se realizó a partir de los distintos tipos de respuestas, así como la frecuencia de las mismas, proporcionadas por los participantes.

3.9. Cierre

La finalidad del presente capítulo fue dar a conocer qué metodología se utilizó para la obtención de resultados que dieran respuesta a la pregunta de investigación. El estudio

es de tipo cualitativo, por lo tanto como herramientas de recolección de datos se utilizaron la observación participante que se llevó a cabo en un taller de apoyo para la adquisición de la lectoescritura a través de la utilización de herramientas digitales, impartido por un maestro perteneciente a la USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) y la entrevista cualitativa aplicada tanto a profesores como a alumnos.

Se describió a detalle las características de los participantes del estudio, así como el procedimiento de recolección y análisis de los datos.

Las consideraciones que se han realizado en el presente capítulo serán abordadas de forma más específica en el próximo capítulo, en el que se realizará un análisis detallado de los resultados que se obtuvieron de la recolección de datos y cómo es que estos resultados dan respuesta a la pregunta de investigación.

4. Análisis de resultados

Definición y apropiación de valores y virtudes en una comunidad escolar mediada por tecnología digital

4.1. Introducción

El presente capítulo tiene como objetivo analizar los resultados obtenidos en el estudio, el cual se llevó a cabo en la ciudad de Cuernavaca, estado de Morelos, en una escuela primaria. Como métodos de recolección de datos que permitieron conocer las peculiaridades y dinámicas de la población estudiada, así como el diseño pedagógico del taller de utilización de las TIC para reforzar el proceso de lectoescritura, fue en primer lugar la observación participante, esto con el fin de analizar la dinámica dentro del taller y los roles de sus participantes. Además se realizaron entrevistas a maestros y alumnos, que tenían la finalidad de conocer a profundidad los intereses, valores, expectativas y contexto tanto social como familiar de los participantes.

El taller para reforzar el proceso de lectoescritura a través de las TIC, se realizó un día a la semana con una duración de tres meses. A lo largo del taller se realizó un diario de campo con las observaciones de las dinámicas pedagógicas que el profesor llevaba a cabo dentro del taller y los roles que los alumnos desempeñaron. A través de esta observación participante se analizó la información organizada en distintas categorías para facilitar su análisis.

El capítulo se compone de siete fases que abordan el análisis de resultados obtenidos en el estudio, siendo la presente la introducción. En la segunda se realiza una breve recuperación del capítulo anterior, en el cual se exponen los métodos de estudio utilizados para la recolección de datos. La tercera proporciona un listado de los datos recolectados, en donde se especifican el número de sesiones del taller, notas de campo y entrevistas. En la cuarta se realiza una descripción de las categorías, así como una explicación de cómo se construyó cada categoría de los datos obtenidos. En la quinta se ofrece una explicación de la forma en que las categorías que fueron obtenidas ayudan a construir una respuesta a la pregunta de investigación, por lo tanto en la sexta se especifica cuál es la respuesta de la pregunta de investigación, así como la manera en la que se resuelve el problema de acuerdo con la teoría revisada a lo largo de la investigación. Por último la fase siete proporciona un cierre donde se presenta una síntesis del capítulo.

4.2. Recuperación del Planteamiento del Problema

En capítulos anteriores se expuso la pregunta de investigación que ha servido de guía para la recolección de datos y análisis de resultados. Con esta pregunta de investigación se esperó identificar las implicaciones éticas y pedagógicas, así como los factores socioculturales que influyen en el desempeño de las habilidades digitales y de aprendizaje de la población estudiada.

La pregunta de investigación ¿Cómo las herramientas culturales a partir del diálogo y las TIC son utilizadas para el aprendizaje de lectoescritura y desarrollo moral indígena?

Surge como una necesidad del investigador por conocer cómo es que los maestros logran integrar y acercar a sus alumnos las TIC en sus planeaciones pedagógicas y la forma en las que se aplican. Otro de los objetivos que se tenía con la pregunta de investigación era conocer las implicaciones tanto morales y pedagógicas con las utilización de las TIC de la población estudiada, así como los factores socioculturales que intervienen en proceso de aprendizaje de la lectoescritura, a través de las habilidades digitales.

4.3. Datos recolectados

4.3.1. Listado de datos recolectados.

- 7 visitas que se realizaron al Taller “Fortalecimiento de lectoescritura a través de las TIC”.

- 7 notas de campo (1 por cada visita)
- 5 entrevistas a alumnos
- 3 entrevistas a profesores
- 15 Fotografías

4.3.2. Descripción de la recolección.

En un periodo de mayo a julio del 2014 se realizaron siete visitas al taller de “fortalecimiento de lectoescritura a través de las TIC”, que se impartía a alumnos de 5° grado de primaria, el cual tuvo lugar en una escuela urbana ubicada en el centro histórico de la Ciudad de Cuernavaca, estado de Morelos. Estas visitas se realizaron en relación a las sesiones programadas por el maestro de la USAER que impartía el taller. Estas sesiones se realizaban una vez a la semana.

En cada una de las visitas se realizaron notas de campo, en donde a través de la observación se intentó realizar una descripción detallada de la dinámica ocurrida en el taller, la actividad realizada, así como la reacción y participación de los alumnos.

Dentro de estas visitas se entrevistaron a los profesores que estaban más cercanos al grupo de 5° grado, en primer lugar se entrevistó al maestro de la USAER encargado de impartir el taller, también se entrevistó a la directora de la escuela, así como a su maestra de grupo.

De los aproximados 12 alumnos que tomaban el taller (pues es una población fluctuante) se entrevistaron a 5 alumnos, de los cuales todos son hijos de inmigrantes indígenas.

Durante las visitas realizadas se tomaron fotografías para registrar la participación de los alumnos y las dinámicas realizadas.

Se esperaba que los datos recolectados fueran útiles para obtener la información suficiente para responder a la pregunta de investigación, ya que se buscó obtener información precisa que sirviera para mostrar el panorama de lo que se intenta responder.

4.4. Descripción de las categorías analizadas.

4.4.1. Construcción de las categorías.

Las actividades de los alumnos dentro del taller se registraron en el diario de campo, en donde se describía detalladamente el rol de los participantes frente a la dinámica que el profesor llevaba en el aula de cómputo.

Se tomaron fotografías para realizar un reconocimiento de los participantes, sobre todo de aquellos que destacaron por su participación y conducta, así como de los alumnos que en las entrevistas eran reconocidos como los más participativos o los menos participativos y problemáticos. Estas fotos sirvieron para evidenciar cómo los alumnos se organizaban por parejas o triadas para trabajar en equipo, a pesar de que existían computadoras disponibles para que pudieran hacer uso de estas y trabajar más comodamente.

Se realizaron transcripciones de las conversaciones que se daban dentro del grupo, en donde se codificó la participación de los alumnos según las iniciales de sus nombres. Una vez obtenida la información para su análisis se prosiguió a reconocer las categorías que se utilizarían para analizar la información obtenida. Dichas categorías están planteadas en relación a esta información, así como a lo planteado por los autores que más adelante se detallan.

Cabe destacar que antes de realizar las visitas y observaciones del taller, se hizo una revisión de evaluaciones en el ámbito de lectoescritura que aplicó previamente el profesor que estaba a cargo del taller. Con estas evaluaciones, se pretendía conocer el nivel académico de los alumnos, así como sus debilidades y fortalezas, por lo tanto permitieron al profesor a partir de esta información estructurar la planeación pedagógica y didáctica del taller.

4.4.2. Descripción de los dominios

Los dominios analizados, están descritos de acuerdo con la Matriz de Resultados informada por una perspectiva Sociohistórica y por la Teoría de la Actividad (Adaptada de Fernández-Cárdenas, 2011).

4.4.3. Identidad de los participantes como miembros de una comunidad

En general la identidad se construye a partir de la interacción de los miembros de una comunidad, así como de las ideas que derivan de cada uno de sus miembros con respecto al grupo o comunidad al que pertenecen. Por lo tanto para el análisis de este dominio se trabajó principalmente con la observación participante y se complementó con entrevistas a alumnos para obtener información que no podía ser evidente a la vista del observador.

De esta observación y entrevistas se obtuvieron cuatro categorías: 1) Los alumnos que eran más participativos, 2) Los alumnos que eran menos participativos, 3) Alumnos que tenían mejor dominio de la computadora y 4) Alumnos con menor dominio de la computadora.

A continuación se proporcionan transcripciones de fragmentos de las entrevistas realizadas.

Transcripción 1

P: ¿Cómo crees que sea tu participación en el taller?

R: Participo más o menos, porque trabajamos con un compañero y cada quien hace la mitad y la mitad.

P: ¿Qué compañero crees que es el que más participa en este taller?

R: El que más participa es J.M

P: ¿Qué compañero crees que es el que menos participa?

R: Yo creo que JHN

P: ¿Si tuvieras que hacer un trabajo en equipo a quien elegirías en tu equipo? ¿Por qué?

R: A J.M porque ayuda mucho a todos.

Transcripción 2

P: ¿Qué compañero crees que es el que más participa en este taller?

R: Yo y mi amigo AGL.

P: ¿Qué compañero crees que es el que menos participa?

R: KVN, JHN y J.L.

P: ¿Si tuvieras que hacer un trabajo en equipo a quien elegirías en tu equipo? ¿Por qué?

R: a AGL o a JS, porque trabajan conmigo en buen equipo.

Transcripción 3

P: ¿Qué compañero crees que es el que más participa?

R: J.M porque fue el abanderado

P: ¿Qué compañero crees que es el que menos participa en este taller?

R: KVN o JHN porque ellos casi no aprenden y no hacen caso.

P: ¿Si tuvieras que hacer un trabajo en equipo a quien elegirías en tu equipo? ¿Por qué?

R: a YHR, porque siempre me toca con él, es mi amigo.

Como se puede observar en las transcripciones, los alumnos que respondían quiénes eran los que menos participaban, lo vinculaban a un mal comportamiento, a pesar de que no presentaran esta conducta dentro del taller, tenían un juicio de valor previo de estos alumnos. Al igual que los alumnos que destacaron como los más participativos, se vinculaban con los más inteligentes o bien portados del salón. Los

grupos de trabajo se conformaban en general por la afinidad que tenían sus miembros, se observó que en la mayoría de las ocasiones se organizaban con quienes eran amigos.

4.4.3.1. Sentido de pertenencia a la comunidad

De acuerdo con Wenger (2002) el sentido de pertenencia de una comunidad de práctica se distingue a través del ejercicio del compromiso mutuo, por lo tanto los participantes de una comunidad de práctica garantizan la permanencia de sus miembros a través de la reafirmación de tal compromiso.

El sentido de pertenencia se identificó a través de la observación, ya que los alumnos que asistían al taller, mantenían el objetivo común de hacer valer las reglas que ellos mismos habían planteado la primera sesión.

De esta observación se obtuvieron dos categorías: 1) El objetivo común de los participantes. 2) El cumplimiento de reglas durante las sesiones.

Figura 1.

Alumnas esperando asignación de computadora ordenadamente



De ambas categorías obtenidas se observó que los participantes se regulaban mutuamente para hacer cumplir las reglas planteadas en la primera sesión, por lo tanto esto se convirtió en un compromiso mutuo que unía a los participantes del taller.

4.4.3.2. Metas explícitas e implícitas definidas por los participantes

En palabras de Wenger (2002) una de las características de la empresa conjunta es que los participantes la definen en el proceso en el que se está emprendiendo, pero siempre se asegura la libre participación de sus integrantes. De acuerdo al autor, una empresa nunca va a estar determinada por un orden, regla o un participante aislado, al contrario, aun cuando una comunidad de práctica surja en respuesta a un mandato externo, la práctica necesariamente va a evolucionar para convertirse en una respuesta propia de dicha comunidad. Tanto las metas explícitas e implícitas de los participantes se identificaron a través de la observación de la dinámica que se llevaba a cabo en el taller, de la interpretación de los diálogos entre los participantes y las entrevistas.

En las metas explícitas los participantes expresaban en su mayoría que les gustaba asistir al taller porque les gustaba aprender a utilizar la computadora, escribir y leer bien en ella, es por ello que les preocupaba que todos tuvieran un buen comportamiento para que no fuera cancelado el taller. Otras de las metas explícitas de los participantes era aprender las TIC porque expresaban que les sirve para hacer sus tareas y en un futuro para continuar con sus estudios, a pesar de que existía una contradicción, pues mucho de ellos decían que no tenían contemplado estudiar la secundaria. Dentro de las metas implícitas observadas estaba el ayudarse mutuamente cuando tenía dificultades, pues

aquellos compañeros con mayor experiencia en el uso de las computadoras ayudaban a sus compañeros aun cuando no eran del mismo equipo.

A continuación se presentan transcripciones de las entrevistas realizadas a los alumnos.

Transcripción 4

P: ¿Por qué crees que es útil el taller? ¿Para qué te va a servir?

R: Para aprender más bien las cosas, a usar la computadora, todo sobre internet.

P: ¿Qué crees que vas a aprender?

R: Aprender a usar la computadora, me ayuda a prender muy bien todas las cosas que nos pone la maestra.

Transcripción 5

P: ¿Qué opinas del taller que estas tomando?

R: Bien, me siento a gusto, esta divertido y aprendo más y mucho.

P: ¿Por qué crees que es útil? ¿Para qué te va a servir?

R: para aprender a usar computadoras, para mi inteligencia, para escribir más rápido en la computadora.

P: ¿Te gustaría continuar estudiando al terminar la primaria?

R: No, a veces me siento mal no quiero venir a la escuela

Transcripción 6

P: ¿Qué opinas del taller que estas tomando?

R: Me gusta todo, manejar la computadora.

P: ¿Por qué crees que es útil? ¿Para qué te va a servir?

R: Si, es útil porque a veces hay tareas que puedo investigar.

P: ¿Qué crees que vas a aprender?

Poco porque luego se me olvida, a veces no, pero a manejar la computadora nunca se me ha olvidado.

¿Te gustaría continuar estudiando al terminar la primaria?

R: Todavía no sé, porque a veces digo si y a veces digo no.

P: ¿Crees que es importante asistir a la escuela? ¿Por qué?

R: Si, porque a veces te ayuda, como cuando vendo, a multiplicar, la suma, defender de nuestra vida, porque a veces asaltan.

4.4.3.3. Artefactos mediadores disponibles en el sistema situado de actividad

Para Suárez (2003) la presencia de la actividad instrumental en la construcción del conocimiento es fundamental, ya que de acuerdo con este autor no existe desarrollo de los procesos mentales superiores sin la presencia de la actividad instrumental.

Dentro del taller de fortalecimiento de la lectoescritura a través de las TIC se buscó la utilización de herramientas tecnológicas y digitales tales como la computadora, internet, cámara fotográfica y el cañón.

Figura 2

Pantalla de computadora con instrucciones escritas por un alumno

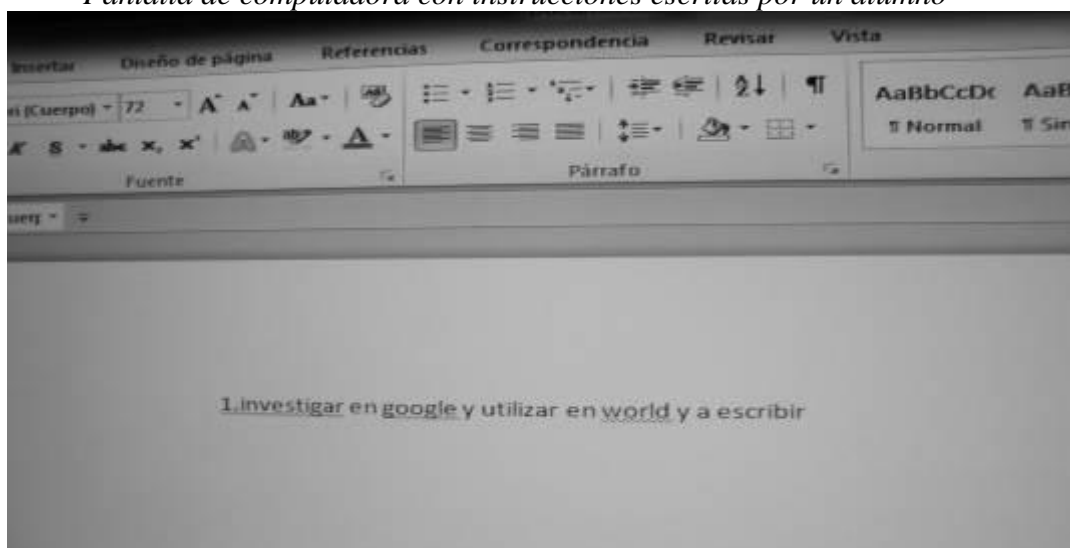


Figura 3

Computadora de escritorio disponible para el alumnado en el aula de cómputo



Se obtuvieron cuatro categorías:

- 1) Equipos informáticos: Computadora de escritorio, Computadora portátil
- 2) Paquetes computacionales: *Word, Power Point.*
- 3) Herramientas tecnológicas: Cámara digital, Proyector digital, Redes informáticas (internet)
- 4) Sitios web: www.google.com
www.mungoprimaria.com
www.9letras.wordpress.com
<http://www3.gobiernodecanarias.org/>

4.4.3.4. Reglas de participación y acceso a la práctica y sus herramientas

Las reglas de participación y acceso a la práctica pueden ser atribuidas a la construcción de la personalidad moral. De acuerdo con Puig Rovira (1995) supone dos componentes importantes. El primero se refiere a que se parte de un doble proceso de adaptación, por un lado adecuarse a la sociedad y por el otro a uno mismo. El segundo componente implica la realización de un acto en repetidas ocasiones para confirmar los hábitos morales.

En la primera sesión del taller de fortalecimiento de la lectoescritura a través de las TIC, se realizó un reglamento en el que los alumnos plantearon sus propias reglas de participación que creían necesarias para convivencia dentro del taller. En la entrevista los alumnos evaluaron su cumplimiento de estas reglas y el de sus compañeros.

A continuación se presenta una breve transcripción del reglamento realizado por los alumnos:

Transcripción 7

Reglamento.

- 1- No comer en el salón de cómputo.*
- 2- Hacer caso al maestro.*
- 3- Usar bien la computadora.*
- 4- Respetar al compañero.*

A partir de esta observación Se identificaron dos categorías:

- 1) Reglas generales de convivencia.
- 2) Reglas para el uso del equipo disponible.

En la entrevista realizada a los alumnos, en donde se pedía su opinión sobre su cumplimiento de las reglas a lo largo del taller y la de sus compañeros, coincide con las respuestas proporcionadas previamente sobre quienes creían que eran los compañeros que menos participaban.

4.4.3.5. Valores e intereses de la comunidad escolar

Los valores e intereses de una comunidad de práctica van a estar determinados en relación a cada uno de sus integrantes. Wenger (2002) plantea que el hecho de que exista un repertorio compartido entre los integrantes de la comunidad de práctica, no supone una homogeneidad entre sus miembros, sino más bien permite asegurar la permanencia de sus integrantes.

A través de la entrevista a profesores y alumnos, se conocieron los valores e intereses de la comunidad de práctica, siendo peculiares debido a las características de la comunidad. De la información obtenida se identificaron tres categorías:

1) Valores: Dentro de los valores que destacaron, fue el arraigo de sus familias sobre sus tradiciones, pues cuando es la fiesta del santo de sus pueblos se ausentan por semanas, sin embargo es un asunto contradictorio, pues los alumnos reniegan de su origen y se avergüenzan de decir que hablan o entienden el náhuatl. Se pudo observar que el general los alumnos presentan un vocabulario limitado.

Más de la mitad de los alumnos trabaja por las mañanas mientras no van a la escuela, por lo general les ayudan a sus papás a hacer o vender sus artesanías, algunos piden dinero.

2) Intereses: Los intereses que destacan en la mayoría de los niños es divertirse y jugar futbol, a pesar que solo dos de ellos tienen computadora, les gusta ir al *cyber* y rentar computadoras para jugar. En general los intereses son típicos de los niños de su edad.

3) Expectativas: Con respecto a la escuela la expectativa que tienen en este momento es que le sirve para aprender cosas nuevas, algunos expresan que sobre todo las matemáticas para saber vender sus artesanías. La mayoría de los niños entrevistados dicen no saber si quieren asistir a la secundaria, por lo tanto se observó que tanto en los alumnos como en sus padres la educación no es un asunto prioritario.

Se presentan transcripciones de fragmento de las entrevistas realizadas a los profesores.

Transcripción 8

P: Describa brevemente las características sociales y culturales de sus alumnos.

R: Hay alumnos que venden por la mañana, al parecer un tío les exige una cuota, su lengua materna es el náhuatl, no lo hablan mucho pero lo entienden por qué sus mamás hablan en náhuatl, provienen de grupos indígenas, tienen más arraigo con sus tradiciones que con la escuela, cuando llegan las fiestas del pueblo se van por una o dos semanas.

Se avergüenzan de sus orígenes porque reniegan que hablan el náhuatl, dicen que se burlan porque son indios, se cohíben cuando se les pregunta que hablan, se avergüenzan de ser migrantes.

Transcripción 9

P: En general cómo considera el desempeño de sus alumnos.

R: Es muy bajo están en el penúltimo lugar en cuanto a la curricular, nuestros niños tienen otras competencias, están en un 60% en cuanto a contenidos.

Los niños tienen otras competencias, como vender con sus papas artesanías, hacen vasijas de barro, collares, son buenos para seriación, combinaciones, colores porque ellos trabajan con eso.

Las matemáticas es su punto fuerte por su contexto, sus mismas necesidades los obligan a vender y es una población flotante, faltan mucho por sus usos y costumbres y necesidad económica.

A pesar, de que su lengua materna es náhuatl, hablan bien el español y un poco el inglés para vender al turismo.

4.4.3.6. Roles formales e informales disponibles en las trayectorias de participación.

Según Habermas (1982) la asunción de rol se puede ver como un mecanismo del proceso de aprendizaje en donde el sujeto construye el mundo social a la vez que forma su identidad.

En la observación participante, se observaron los roles que cada alumno desempeñaba dentro del aula, así como la opinión que cada uno tenía del rol que desempeñaban sus compañeros.

Figura 4
Alumna de 5° grado trabajando en equipo



Se encontraron dos categorías:

1) Roles activos. Los alumnos que desempeñaron estos roles presentaban una participación evidente en la dinámica del taller, incluso se observó que son líderes y a la vez son reconocidos por sus compañeros como conflictivos.

2) Roles pasivos. Se observaron alumnos que por la carencia de sus habilidades del uso de las TIC desempeñaban un papel pasivo, es decir que en los trabajos en equipo fungían como observadores, por lo tanto la posibilidad de aprendizaje quedaba más reducida que aquellos alumnos que desempeñaban un rol activo.

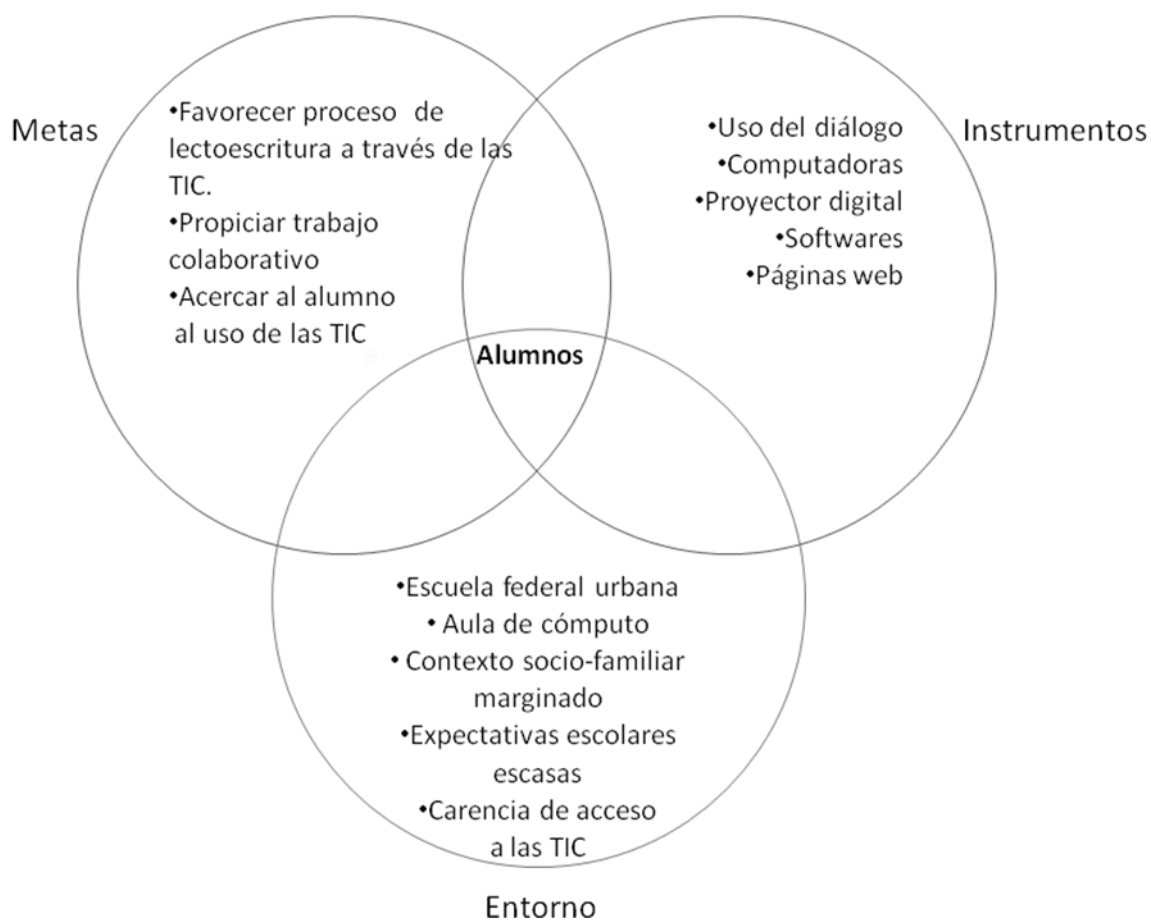
4.4.3.7. Sistema de la actividad

En palabras de Lacasa (2002) la combinación que existe entre las metas, instrumentos y el entorno, constituyen el contexto del que deriva la actividad humana.

A través de la observación y las entrevistas, se realizó un análisis del contexto sociocultural de los alumnos, así como de las expectativas académicas que de este contexto derivan, para conocer cómo se compone el sistema de la actividad.

A continuación se presenta una representación gráfica basada en el sistema de la actividad propuesto por Lacasa (2002), en el que participaron los alumnos para desempeñar las actividades diseñadas en el taller.

Figura 5
Representación del sistema de actividad del taller de fortalecimiento de lectoescritura



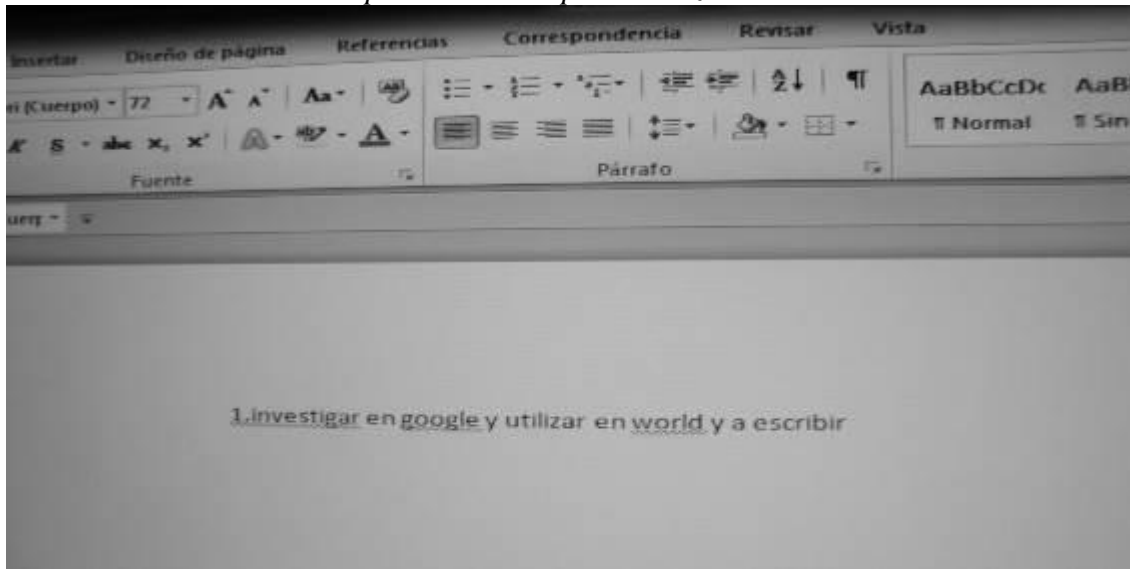
4.4.3.8. Atributos o *affordances* del sistema de la actividad.

Gibson citado por Greeno (1994) plantea que los elementos del diseño se basan en la idea interaccionista de la relación entre percepción y acción, de ahí que los *affordances* se refieren a las posibilidades o sugerencias de acción que presenta un objeto en particular o el medio ambiente.

En el estudio los *affordances* se identificaron a partir de la observación de la dinámica que se daba en relación a lo planeado por el profesor que impartía el taller, así como la forma en la que los alumnos interactuaban en relación al medio ambiente.

Figura 6

Instrucciones escritas por un alumno para realizar una actividad



Se identificaron dos categorías:

1) *Affordances* de las actividades planeadas previamente por el profesor. En esta planeación se guiaba a los participantes a través de distintas dinámicas y consignas a llegar al objetivo planteado.

2) *Affordances* en relación a los artefactos y *softwares* utilizados. Los artefactos utilizados como la computadora, las páginas de internet, daban la sugerencia a los alumnos de cómo ser utilizados para conseguir la meta planteada previamente por el profesor.

4.4.3.9. Restricciones o *constraints* del sistema de actividad

Al igual que los atributos, las restricciones pueden ser útiles para dirigir una actividad, por lo tanto el reto para el educador es descubrir e implementar tales restricciones para propiciar el andamiaje en el aprendizaje de sus alumnos. A través de la observación de la dinámica que el profesor propiciaba para el taller, se observaron las restricciones que existían, así como las que el mismo maestro propiciaba para llegar a la construcción del aprendizaje.

A continuación se presentan transcripciones de diario de campo en donde se da muestra de las restricciones planeadas por el profesor:

Transcripción 10

Los niños leen en parejas la lectura “Cadáveres exquisitos.” Posteriormente contestan el cuestionario disponible en la web. El profesor les da la restricción de contestar el cuestionario de corrido sin tener que regresar nuevamente a la lectura, pues el objetivo es trabajar con su comprensión de lectora.

Una vez terminada esta actividad, se realiza una dinámica en donde se realiza un cadáver exquisito en grupo, se les pide que cada uno escriba una frase que se les ocurra, se les da la restricción de dejar al descubierto únicamente la última palabra escrita y tapar la frase entera, así con la última palabra el compañero que continua puede escribir otra frase que se le ocurra. Posteriormente se da lectura al cadáver exquisito en grupo.

A partir de la observación y la entrevista se identificaron dos categorías:

1) Restricciones del medio. Las dinámicas realizadas estaban determinadas de acuerdo al medio, pues el profesor comentaba que el espacio físico y el tiempo que debía durar el taller, eran algunas de las restricciones que utilizaba para la planeación de sus actividades.

2) Restricciones propiciadas por el maestro. Estas restricciones están enfocadas a dirigir el aprendizaje de los alumnos.

4.4.3.10. Introducción y transformación de conceptos disciplinares

De acuerdo con Tusón (2002), siendo la conversación una forma de interacción entre individuos es considerada una actividad social que tiene como característica la utilización de códigos lingüísticos así como códigos no verbales pero que están presentes mientras se lleva a cabo.

A lo largo del taller el maestro propiciaba el diálogo entre sus alumnos con el fin de realizar el ejercicio de intercambio de ideas.

En la primera sesión en donde se revisó el tema de las reglas en el taller, después se la revisión de un video, se abrió un debate sobre la importancia de respetar las reglas planteadas en un entorno. Los alumnos tuvieron una participación evidente, pues era un tema que les interesaba a todos.

En relación al análisis conversacional de Tusón (2002) se obtuvieron dos categorías.

1) Análisis sistémico de la organización y gestión de turnos. Se observó que dentro del debate existió el cambio de hablantes, la toma de turnos fue dirigida por el maestro.

2) Ritos de interacción que refleja las relaciones sociales. La participación estaba dirigida por aquellos alumnos que a pesar de ser considerados por sus compañeros como problemáticos, tomaban el rol de liderazgo en el debate.

4.4.3.11. Introducción y transformación de ideología pedagógica

Seedhouse (2010), plantea que la forma lingüística, así como los patrones de interacción que los alumnos producen dentro del aula, son potencialmente objeto de evaluación del profesor.

En el estudio se identificaron tres categorías según las propiedades de la arquitectura del aula planteada por Seedhouse (2010).

- 1) El lenguaje como un vehículo.
- 2) Relación entre pedagogía e interacción.
- 3) Patrones de interacción.

A continuación se presenta una transcripción de las notas de campo de una conversación dentro del aula.

Transcripción 11

Se les pide a los alumnos que investiguen en google sobre los juegos olímpicos de México 68, que países participaron, cuanto duró en qué fecha fue, etc.

Posteriormente se les pide que investiguen lo que paso en 2 de Octubre de 1968 en la ciudad de México.

Una vez que se realizan ambas lecturas el maestro abre una discusión sobre lo que pasó en el movimiento, se les pregunta su opinión sobre lo ocurrido, los alumnos hacen juicios de valor sobre ambos eventos.

Con las categorías obtenidas se observa que la plática posterior a las lecturas que da el maestro se convierte en un vehículo de aprendizaje. La pedagogía planteada para introducir a los alumnos al tema favorece a que ellos formen un juicio y una opinión, así como una reflexión. Los patrones de interacción se convierten en pautas que dirigen el debate y que son captadas por el profesor para dar cauce a la dinámica y llegar al objetivo planteado.

4.5. Construcción de una respuesta

Las categorías obtenidas anteriormente, sirvieron para dar respuesta la pregunta de investigación, debido a que se toman en cuenta diferentes sentidos para proporcionar una mirada amplia de la población estudiada, es decir de sus peculiaridades, los recursos que fueron utilizados y las dinámicas que se generaron en la construcción del conocimiento a lo largo de la impartición del taller.

4.6. Respuesta ofrecida a la pregunta y al problema de investigación

La pregunta de investigación tiene el objetivo de conocer las implicaciones morales, pedagógicas, así como los factores socioculturales implicados en el desempeño de las habilidades digitales y de aprendizaje de la población estudiada.

Dando respuesta a esta pregunta, se puede afirmar que la formación del juicio moral no es diferente al de cualquier otra población, es decir, que los participantes presentan ideas claras de lo que significa hacer el bien o el mal, así como la transgresión a las reglas.

En el plano pedagógico es destacable que las estrategias del maestro para realizar el taller y poder impulsar a los alumnos a la utilización de las TIC como un recurso para reforzar el bajo nivel en lectoescritura que presentan, fue fundamental, pues al realizar una valoración previa del nivel de los alumnos, permitió conocer de forma más precisa los puntos débiles que se debían fortalecer. La utilización de recursos digitales, así como de herramientas tan importantes como el diálogo fueron capaces de potenciar las habilidades de los alumnos, ya que a través del manejo de los atributos y las restricciones se dirigieron las actividades para llegar al objetivo planteado por el profesor.

Con respecto a los factores socioculturales, a través de las entrevistas se conoció a fondo la dinámica social y familiar de los participantes. En primer lugar se constató que en general el nivel académico de los alumnos es bajo, por lo tanto puede que coincida con las pocas expectativas que tienen tanto los alumnos como sus padres de la escuela. En cuanto a la dinámica familiar se destacó la participación de los alumnos en la labor de sus padres, la mayoría de ellos son artesanos, por lo tanto ayudan a sus papás a vender y realizar sus artesanías, para los alumnos trabajar es una labor cotidiana. La mayoría de los entrevistados dijo no hablar el náhuatl, pero lo comprenden, pues sobre todos sus mamás son quienes les hablan en su idioma, en este sentido se observó vergüenza de los participantes por aceptar sus orígenes. Es importante destacar el acceso restringido a las TIC, de los entrevistados de los participantes solo dos tienen computadora en casa, la mayoría dijo solo utilizar la computadora cuando les dejan

hacer una tarea y suelen rentarla en un *cyber* café, ninguno de ellos tiene correo electrónico y pocos conocen a alguien quien lo tiene.

Con la teoría revisada se resuelve el problema al afirmar que en relación a lo planteado por Gilligan (1985) la toma de decisiones y los juicios morales surgen como una consecuencia de la preocupación por el otro y por el bien común. Con respecto a esta afirmación, como se comenta anteriormente los participantes estaban preocupados por respetar las reglas planteadas, pues estaban conscientes del beneficio o perjuicio que esto podría traer. Autores como Vygotsky y Tappan (1997) afirmaban que las funciones mentales superiores tienen su origen en el proceso comunicativo, por lo tanto cuando esta actividad es expresada por los miembros en forma de debate podemos entender que la actividad social tiene la capacidad de determinar el desarrollo moral de los participantes, en este sentido tanto las funciones mentales superiores y el desarrollo moral se pueden influir.

Lacasa (2002) y Vygotsky suponen que las funciones mentales superiores también van a estar determinadas por la utilización de herramientas culturales, pues son capaces de transformar internamente al individuo, a la vez que hay una transformación del medio. En el estudio realizado se observó que la utilización de estas herramientas culturales fueron fundamentales para lograr una mejora en el proceso de lectoescritura y habilidades digitales de los participantes.

Es importante destacar que en el estudio realizado se observó claramente que la socialización del conocimiento a través del diálogo permitió dar pauta a la construcción

del conocimiento, tal y como lo plantea Daniels (2003) el diálogo es una parte fundamental tanto en la transmisión como en la construcción del conocimiento.

4.7. Cierre

El capítulo tuvo como objetivo analizar los resultados obtenidos en el estudio, el cual se realizó en una escuela primaria de la ciudad de Cuernavaca. Como método para la recolección de datos que permitieran dar respuesta a la pregunta de investigación. Se utilizó la observación participante, en la que se elaboró un registro a través de las notas de campo de cada una de las sesiones que se implementaron en el taller de fortalecimiento de la lectoescritura a través de las TIC. La entrevista a alumnos y profesores también fue utilizada como una fuente para la obtención de datos que no fueran visibles al observador.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación se tomaron en cuenta distintos dominios de áreas como el desarrollo moral, mediación a través del uso de herramientas y factores socioculturales de la población estudiada. En esta respuesta ofrecida se encuentra que la población estudiada presenta un bajo nivel escolar, que puede estar vinculado a las expectativas que tienen los alumnos y padres de la escuela. También responde a las características peculiares de la población como hijos de hablantes del náhuatl, en las entrevistas se observaron que este hecho era motivo de vergüenza. Otros de los aspectos a destacar de la respuesta es el escaso acceso a las TIC que tienen los alumnos, lo cual está vinculado a su pobre habilidad digital que presentan.

En el próximo capítulo se proporcionarán las conclusiones finales del estudio, en dónde se realizará una evaluación teórica de los hallazgos encontrados con la metodología que fue utilizada. También se proporcionarán futuras líneas de acción e investigación que puedan dar continuidad al tema estudiado.

5. Conclusiones

Los aspectos pedagógicos como los socioculturales influyen en la adquisición de aprendizaje y habilidades digitales.

5.1. Introducción

El objetivo de este capítulo es presentar las conclusiones generales a las que se llegó para contestar la pregunta de investigación ¿Cómo las herramientas culturales a partir del diálogo y las TIC son utilizadas para el aprendizaje de lectoescritura y desarrollo moral indígena? en base a la información obtenida. Como se había mencionado en el capítulo anterior la recolección se realizó a través de la observación participante del taller para fortalecer el proceso de lectoescritura a través de las TIC a un grupo de 5° grado de educación primaria, cuyos alumnos son hijos de hablantes del náhuatl. Además se profundizó la información a través de la aplicación de entrevistas tanto a maestros como alumnos.

El capítulo está desarrollado en siete fases, siendo esta primera, la introducción. La segunda proporciona una breve recuperación de lo planteado en el capítulo anterior donde se analizaron los datos para responder a la pregunta de investigación. En la tercera se realiza una interpretación teórica de los hallazgos, en donde se ejecuta una revisión de los principales conceptos que se utilizaron para realizar el análisis y los autores que los plantea. En la cuarta se evalúan aspectos como la utilidad, pertinencia y relevancia de la metodología utilizada. La quinta proporciona algunas interpretaciones acerca de las implicaciones del presente estudio para las políticas educativas actuales, así como las

posibles alternativas para mejorar dichas políticas. Posteriormente se sugieren futuras líneas de investigación que sean capaces de proporcionar nuevas aportaciones al tema de la educación. Por último, en la fase siete se plantea el cierre realizando una síntesis de este trabajo de investigación.

5.2. Recuperación del análisis de resultados

El objetivo del capítulo anterior fue analizar los resultados obtenidos de los métodos de recolección de datos como la observación participante, notas de campo y las entrevistas; para dar respuesta a la pregunta de investigación. Se tomaron en cuenta distintos dominios tales como el desarrollo moral, mediación de herramientas tecnológicas y los factores socioculturales de la población.

Se encontró que en general los participantes presentaban un nivel académico bajo. Esta información se obtuvo a través de la aplicación de una valoración académica previa realizada por el profesor que estaba a cargo del taller de fortalecimiento de lectoescritura a través del uso de las TIC. Con este hecho también se vincula el pobre manejo de las habilidades digitales que presentaban los alumnos, pues debido a las características de la población, muestran un escaso acceso al uso de estas herramientas tecnológicas a pesar de vivir en ciudad. También se llegó a la conclusión de que los participantes tienen expectativas bajas de la escuela, pues algunos de ellos decía no tienen pensado continuar con sus estudios después de terminar la primaria. Este factor está vinculado con las características socioculturales de la población, ya que la mayoría de ellos se dedican a trabajar junto a sus padres en la realización y venta de artesanías.

5.3. Interpretación teórica de los hallazgos

Basándose en distintas teorías de los hallazgos encontrados en el estudio, es fundamental hablar en primer lugar del aprendizaje. De acuerdo con la teoría sociocultural el acto de aprender es un hecho visiblemente complejo, pues implica una coordinación armoniosa entre los procesos psicológicos elementales los cuales tienen la función biológica de garantizar la preservación del individuo y los procesos psicológicos superiores, que están determinados por la línea cultural del desarrollo.

De acuerdo con Vygotsky la mediación de los instrumentos permite transformar la mente del hombre, la vez que el hombre es capaz de transformar su entorno.

El instrumento de mediación por excelencia es el lenguaje. Lacasa (2002) destaca que los seres humanos no solo utilizan herramientas materiales, sino también signos y símbolos que son capaces de transformar el mismo pensamiento, es por ello que la dialéctica entre lenguaje y pensamiento ha sido muy estudiada.

Las aportaciones de los diversos paradigmas en torno al aprendizaje han sido el sustento de las formas pedagógicas actuales. Tal es el caso de la teoría psicogenética que planteaba que el sujeto se encarga de su propia actividad permitiéndole interpretar el mundo a partir de la interacción con el medio y los objetos que le rodean. Por lo tanto partiendo de esto, en las estrategias pedagógicas, el maestro debe estar encargado de buscar mejores formas para que los alumnos accedan a diversos materiales y sean capaces de construir su aprendizaje. Por lo tanto el uso de las TIC se ha vuelto un hecho fundamental. En la población estudiada no ha sido la excepción, pues a pesar de que la

mayoría de los alumnos no cuentan con computadora en sus casas, la escuela ha realizado un esfuerzo para que los alumnos adquieran habilidades digitales, a la vez que se está intentado mejorar el nivel académico.

Se observó en el estudio que el uso del diálogo para el aprendizaje, es una herramienta que posee una capacidad ineludible para propiciar la utilización de recursos contextuales, siendo fundamental para la transmisión y construcción del conocimiento de los participantes. Bajo esta dinámica colectiva, también se lograron identificar los roles que cada participante desempeñaba, así como su correlación con el proceso de aprendizaje, es decir que aquellos alumnos que presentaban una mayor participación, mostraban mejores habilidades digitales y de lectoescritura. De este hecho podemos corroborar lo planteado por Daniels (2003) quien afirmaba que en el proceso de aprendizaje los seres humanos hacen suyo todo aquello que les brinda el medio y a través del contacto con los más experimentados, son capaces de adquirir el conocimiento más próximo a su razonamiento.

Partiendo de una visión sociocultural es imprescindible dar a conocer la naturaleza de los participantes y para poder ofrecer una explicación es relevante mencionar contextualmente que la población en México posee una amplia diversidad cultural y de lenguas, siendo la población estudiada, parte de esta, pues al ser hijos de inmigrantes indígenas hablantes del náhuatl, están inmersos en la expresión tanto del náhuatl como del español.

A través de las estrategias de recolección de datos, se encontró el arraigo de las tradiciones que los padres de los alumnos presentaban, pues los maestros reportan en las entrevistas realizadas que existe un alto nivel de ausentismo cuando hay festejos en sus pueblos de origen, llegando a faltar hasta por semanas. Kemper citado por Velasco (2007) menciona que el proceso de urbanización de la población indígena que se integra a la ciudad es algo mucho más complejo que un estilo de vida, pues implica una influencia de lo urbano en el lugar de origen a través de la migración de retorno, así como la conservación de vínculos sociales entre los del pueblo y los que migran a la ciudad.

Arizpe citado por Velasco (2007), en sus estudios encuentra que no existe una integración social real de los migrantes a la ciudad, sino que crean comunidades separadas del resto de la sociedad, en donde se dan condiciones de vida precarias, empleos de bajos salarios o subempleos como el ambulante. Este hecho fue evidente en las entrevistas realizadas a los alumnos, ya que la mayoría provenía de familias que se dedicaban a la manufactura y venta de artesanías y por lo general vivían en la misma casa con sus familias extendidas propiciando el hacinamiento. El mismo autor plantea que aun es más difícil la integración social de las mujeres indígenas, pues culturalmente se encuentran más arraigadas a sus costumbres. Un hecho que llamó la atención de los datos obtenidos en el estudio fue que los alumnos mencionaban que quienes les hablaban en náhuatl eran sobre todo sus madres, los padres por lo general se comunican con ellos en español, por lo tanto el papel de la madre en el núcleo familiar de los entrevistados funge como una especie de conexión con sus orígenes.

La identidad de la población estudiada es otro punto a tomar en cuenta en el sentido de la negación que tienen de sus orígenes. Esta generación de hijos de inmigrantes no presenta una identidad definida, pues reniegan de su origen a la vez que son víctimas de discriminación racial al no ser reconocidos como ciudadanos por su forma de vida. Es probable que este hecho se deba al fenómeno del intento por la integración de la población indígena a las formas y costumbres de la ciudad. Hiernaux citado por Velasco (2007), plantea que una forma novedosa de integración indígena a la ciudad es la negación de la identidad étnica de los propios indígenas al verse afectados por la discriminación racial que organiza las relaciones sociales en el marco del nacionalismo mexicano.

5.4. Evaluación de la teoría

El marco teórico realizó una revisión extensa de diversos temas que permitieran obtener un preámbulo del tema del estudio realizado. En primer lugar se abordaron los paradigmas que han cobijado el tema de la educación de acuerdo al contexto histórico, social y cultural de la época en la que estos surgen. Estos paradigmas también inscriben el tema del desarrollo moral, pues como bien lo menciona John Dewey (1909) la moral y la educación son temas imposibles de separar ya que la sociedad tiene la responsabilidad de formar la escuela a la vez que preserva el bienestar social.

Se desarrolló el tema de la escuela como una comunidad de práctica, que está regida por diferentes principios como el de la empresa conjunta y el compromiso mutuo, los cuales hacen posible que esta prevalezca. Como parte de las estrategias pedagógicas que los maestros utilizan en su labor, se abordó el tema del diálogo como parte de una herramienta cultural y su relación con la construcción del aprendizaje, así como la

utilización de los *affordances* y *constraints* de Gibson, como una manera de dirigir las actividades y llegar a un fin determinado. Con base en esta revisión se considera que la teoría utilizada para enmarcar el presente trabajo de investigación fue pertinente debido a que proporciona un panorama teórico amplio que permitió contextualizar el problema de investigación, generando la posibilidad de responder a la pregunta de investigación ¿Cómo las herramientas culturales a partir del diálogo y las TIC son utilizadas para el aprendizaje de lectoescritura y desarrollo moral indígena?

Luego de la revisión bibliográfica realizada, la presente investigación concentra a los teóricos más representativos de los temas abordados siendo relevante para la consecución de los objetivos planteados, el análisis de los postulados incluidos.

5.5. Evaluación de la metodología

Se considera que la metodología utilizada en el estudio fue útil debido a que permitió obtener los datos necesarios para la resolución de la pregunta de investigación. En primer lugar se observó el contexto en el que desenvolvía la sociedad de práctica estudiada, por lo tanto a vista del investigador se pudieron encontrar diversas categorías de cada dominio seleccionado para dar estructura y coherencia a la información. A través de la entrevista se obtuvo información más precisa que permitió conocer a profundidad la opinión de los participantes, su contexto familiar y expectativas. Con base en lo anterior se considera que los instrumentos utilizados fueron los pertinentes, debido a que ponen en relación los objetivos general y específicos, así como las prioridades planteadas. Por último existe una relevancia identificada, pues con la utilización de los instrumentos planteados en esta investigación se conocieron datos importantes como el estilo de vida, acceso a la tecnología, forma de subsistencia, nivel académico, expectativas escolares y formas de interacción entre los miembros de la

comunidad; que aportaron nueva información a los actores implicados en la dinámica de la sociedad de práctica, como los maestros y directora de la escuela.

5.6. Alternativas metodológicas

De forma alternativa se sugiere en investigaciones futuras el uso de video cámara que ayude a captar fielmente la dinámica que se da a partir de la construcción del aprendizaje a través de las TIC, de esta manera permitiendo realizar un registro más preciso de lo ocurrido, pues se considera que en la observación directa del investigador, existen situaciones que pueden pasar desapercibidas en momentos específicos de la dinámica y a través del uso de la video cámara podrá recuperar esta información detalladamente.

Sería importante considerar en investigaciones futuras la entrevista a los padres, pues al tenerlos como informantes se puede acceder a más información de su dinámica familiar, creencias, así de la forma en la que se han integrado a la vida urbana.

Al realizar estas dos alternativas metodológicas sugeridas permitirá plantear nuevas categorías y dominios que enriquecerán considerablemente la investigación.

5.7. Implicaciones sobre la política y las políticas educativas

De acuerdo con el Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011) que proporciona la RIEB, las TIC Son fundamentales para que los países tengan un desarrollo en su economía y política, por lo tanto hace énfasis en que la ausencia de una política educativa que tengan presente las tecnologías de la información y comunicación, crea una desigualdad de oportunidades tanto en los países como en las personas. Es por ello que la RIEB, toma

en cuenta la implementación y fortalecimiento de habilidades digitales que permitan contribuir a los principios básicos que plantea la UNESCO, como son el acceso universal a la información, libertad de expresión, diversidad cultural y lingüística y una educación para todos.

El argumento que plantea la RIEB queda bastante claro al afirmar que ninguna reforma educativa puede ignorar los estándares de habilidades digitales que ayuden a los alumnos ejercer los principios planteados por la UNESCO en materia de educación.

En el contexto analizado se pudo constatar que lo planteado por la nueva reforma educativa en lo que respecta a las TIC, se ha hecho esfuerzos considerables para fortalecer estas habilidades digitales en el sentido de proporcionar un espacio propicio que cuente con los recursos suficientes planteados por esta reforma, pues se estipula que para la educación que va de 3° a 6° de primaria la escuela debería tener un aula de medio y laboratorio de cómputo que cuente con al menos cinco equipos conectables como *laptops*, *notebooks* o tabletas, así como el uso de plataformas.

Cabe destacar que este esfuerzo por fortalecer las habilidades digitales en la educación básica no solo incluye al alumnado, sino también a los maestros, en donde se promueve que los maestros presenten habilidades básicas del manejo de la computadora, utilizar herramientas y recursos digitales que apoyen a la adquisición de conocimientos de sus alumnos, utilización de herramientas para la colaboración del aprendizaje como correo electrónico, *blogs*, foros con el fin de intercambiar información.

Para la incorporación de las TIC al ámbito educativo en México se partió del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PROSEDU), en el que se establece como objetivo, el impulso del desarrollo y utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para apoyar el aprendizaje, desarrollar habilidades para la vida y lograr su inserción en la sociedad del conocimiento. De este programa se deriva la estrategia Habilidades Digitales para Todos (HDT) que considera los componentes, pedagógico, de gestión, acompañamiento y conectividad e infraestructura. Estos cuatro componentes están encaminados en reducir la brecha de acceso a la información que existe en nuestro país.

Como se puede observar desde el ámbito de las políticas públicas que dictan el país un esfuerzos por dar acceso y fomentar la práctica de habilidades digitales tanto para alumnos como maestros para potenciar el aprendizaje y reducir la brecha de acceso a la información, es consistente y acertada, pues se toman en cuenta todos los componentes necesarios para que los actores de estas políticas realicen los esfuerzos necesarios para llevar a cabo el objetivo planteado. Sin embargo en el estudio se pudo constatar que estos esfuerzos continúan en vías de ejecutarse tal y como lo dictan las políticas educativas, pues si se piensa en la escuela del estudio en concreto, se pude afirmar que efectivamente la escuela cuenta con el equipo necesario para fomentar las habilidades digitales en los alumnos, sin embargo no existe un programa específico a seguir para desarrollar las habilidades digitales en los alumnos, pues el taller que se llevó a cabo sobre fortalecimiento de la lectoescritura a través de las TIC, fue una iniciativa del profesor de la USAER, por lo tanto este taller solo fue impartido a los grados 5°

enfocado en el presente estudio, así como adicionalmente se dio a 4° y 6°; dejando de fuera los grados de 1° a 3°, pues al no contar con el mandato específico por parte de la dirección escolar de realizar el taller, debía lidiar con sus otras actividades que demandaba su cargo. Al término del ciclo escolar el profesor por cuestiones administrativas fue movido de plaza, por lo que se dio fin al seguimiento de los alumnos.

Como se había mencionado en capítulos anteriores para la gran mayoría de los alumnos, la escuela es quien les proporciona acceso a las TIC, sin embargo se observó que este acceso también es limitado en la misma escuela, pues debido a que la mayoría de los maestros no cuenta con habilidades digitales, aún no incorporan las TIC a sus planes de trabajo a pesar de contar con el equipo necesario dentro de la escuela. Entonces vemos que es imprescindible actuar desde los maestros quienes están como responsables directos del proceso de aprendizaje y existir una concordancia entre lo que se dicta en torno a las políticas educativas y lo que se realiza en las aulas.

Una alternativa a este hecho que afecta directamente a los alumnos sería incrementar esfuerzos para la capacitación del profesorado, enseñando nuevas formas de incorporar los recursos tecnológicos a sus planeaciones didácticas y de esta manera concretar lo planteado por los programas de habilidades digitales para todos.

5.8. Futuras líneas de investigación

A través de la realización de la investigación, surgieron distintas ideas con respecto a futuras líneas de investigación, ya sea en el mismo campo o población estudiada o en otros campos.

Una de estas posibles líneas de investigación que se sugieren es indagar sobre el impacto que podría tener la incorporación de las TIC en el salón de clases como tal, pues según esta investigación, esto no se vio presente.

Desde un punto de vista personal fue muy significativo conocer las características peculiares de la población estudiada, sin embargo en un inicio nunca se previó que el aspecto de la lengua materna de los sujetos estudiados pudiera tener implicaciones a nivel social y psicológico, por lo tanto considero fundamental como futura línea de investigación conocer las implicaciones tanto a nivel social, con la integración urbana de sus participantes, así como en el aspecto psicológico con la formación de identidad personal y de esta manera obtener nueva información útil.

5.9. Cierre

El presente capítulo tuvo como objetivo ofrecer las conclusiones generales de la investigación. Se realizó una interpretación teórica de los hallazgos encontrados en la investigación, tales como el aprendizaje, el lenguaje como un instrumento de mediación y el diálogo como una estrategia pedagógica. Además se abordó el aspecto sociocultural de la población estudiada, pues era relevante contextualizarla desde esta amplia gama de diversidad cultural que existe en México

La Información encontrada a partir del taller de fortalecimiento de la lecto-escritura a través del uso las TIC, dejó ver que el desarrollo moral de esta comunidad no defiere de cualquier otra, pues los valores son universales. Además se constató que la

utilización de herramientas como el diálogo y el uso de las TIC, fueron fundamentales para la construcción del aprendizaje.

Se realizó una revisión de las políticas educativas que existen en nuestro país, específicamente de la RIEB en su plan de estudios 2011, que destacan la utilización de las TIC para reducir la brecha de acceso a la información tanto en maestros como en alumnos. Además de plantear las habilidades digitales con las que deben contar los profesores para incorporar el uso de las TIC en sus planeaciones pedagógicas.

Por último se proporcionaron alternativas para futuras líneas de investigación que de acuerdo con la experiencia obtenida, sería trascendental ampliar el conocimiento en dichas áreas y así obtener información más profunda y amplia en estos temas.

Desde un punto de vista personal la investigación fue enriquecedora en distintos aspectos, pues en primer lugar me acercó nuevamente a temas que a lo largo de mi carrera profesional había revisado, sin embargo tuve la oportunidad de ver a autores clásicos como Piaget y Vygotsky desde otra perspectiva, al vincularlos con este nuevo paradigma de las tecnologías de la información y la comunicación y por supuesto saber en dónde centran sus orígenes constructos como las sociedades de práctica, los *affordances* y *constraints*, y de esta manera centrar la información como base a la investigación.

En segundo lugar me dio la oportunidad de acercarme a un escenario tan particular de mi comunidad, observar en la vida práctica temas revisados en el marco

teórico, analizarlos y descubrir cosas que en un inicio se encontraba fuera de mi visión como investigador.

Referencias

- Benhabib, S. (1992). Una revisión del debate sobre las mujeres y la teoría moral. *Isegoría*, (6), 37–63.
- Çalışkan, S. (2006). Ethical Aesthetics/Aesthetic Ethics: The Case of Bakhtin. *Journal of Arts and Sciences*, 5, 1-8.
- Camacho, A. (2006). socioepistemología y practicas sociales. *Educacion matemática*, vol.18(1), 133-160.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía* (Pirmera.). Paidós.
- Dewey, J. (1909). *Moral Principles in Education*. Cambridge, MA: Houghton Mifflin Co. Recuperado de http://www.skepticthinker.com/files/Dewey-_Moral-Principles-in-Education.pdf
- Di Pietro, S. (2004). El concepto de socialización y la antinomia individuo/sociedad en Durkheim. *Revista Argentina de Sociología*, (003), 95–117.
- Durkheim, E.(2002) *La Educación Moral*. Ediciones Morata, Madrid, España.
- Eckert, P. (2006). Communities of Practice. *Encyclopedia of language and linguistics.Elsevier*.
- Fainholc, B. (2004). El concepto de mediación en la tecnología educativa apropiada y crítica. *Educar*.
- Franco, A. (2004). El concepto habermasiano de la acción comunicativa en el modelo lingüístico comunicacional. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 9(27), 33-48.
- Fernández-Cárdenas, J. M. (2009a). *Aprendiendo a escribir juntos: Multimodalidad, conocimiento y discurso*. Monterrey: Comité Regional Norte de Cooperación con la UNESCO / Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Fernández-Cárdenas, J. M. (2009b). Las tecnologías de la información y la comunicación desde la perspectiva de la psicología de la educación. En J. Arévalo-Zamudio & G. Rodríguez-Blanco (Eds.), *Educación y Tecnología. Reflexiones y experiencias en torno a las TIC*. México, D. F.: Secretaría de Educación Pública/Dirección General de Materiales Educativos.
- Fernández- Cárdenas, J.M. (2011). Matriz de resultados informada por una perspectiva sociohistórica y por la Teoría de la Actividad (adaptada de Fernández-Cárdenas, 2004 y 2009). Curso Proyecto II de la Maestría en tecnología Educativa del Tecnológico de Monterrey. Monterrey, NL, México.
- Fernández-Cárdenas, J. M. (2013). El habla en interacción y la calidad educativa. Los retos de la construcción de conocimiento disciplinar en ambientes mediados por tecnología digital. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 223-248.
- Fernández y Silveyra (2010) Disciplinary knowledge and gesturing in communicative events: a comparative study between lessons using interactive whiteboards and traditional whiteboards in Mexican schools. *Technology, Pedagogy and Education*. Vol. 19, No. 2, July 2010, 173–193
- Gilligan, C. *La Moral Y La Teoría: Psicología Del Desarrollo Femenino*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1985. <http://en.scientificcommons.org/6859161>.
- Goldstein, E. B. (1981). The Ecology of JJ Gibson’s Perception. *Leonardo*, 191–195.

- Greeno, J. (1994). Gibson's affordances. *Psychological Review*, 101(2), 336-342.
- Gundermann, H. (2004). El método de los estudios de caso. In M. L. Tarrés (Ed.), *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. (pp. 251-288): FLACSO México, Colegio de México, Miguel Ángel Porrúa.
- Habermas, J. (1989). Observaciones sobre el concepto de acción comunicativa (1982). En M. Jiménez Redondo (Trad.), *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra. Recuperado a partir de <http://padron.entretemas.com/cursos/AdelD/unidad2/habermas4.rtf>
- Hernández, S. M. (2011). Dialogismo y alteridad en Bajtín. *Contribuciones desde Coatepec*, (21) 11-32. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=28122683002>
- Ibarra, L. (2013). Educar, dialogar y pensar. *Perfiles Educativos*, vol. XXXV(141), 167-185.
- Kennewell, S. (2001). Using affordances and constraints to evaluate the use of information and communications technology in teaching and learning. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 10, 101-116. doi:10.1080/14759390100200105
- Kemmis, & McTaggart, R. (2005). Communicative action and the public sphere. *The Sage handbook of qualitative research*, 3, 559-603.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée De Brouwer. Recuperado a partir de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=318583>
- Kohlberg, L., & Gilligan, C. (1971). The adolescent as a philosopher: The discovery of the self in a postconventional world. *Daedalus*, 100(4), 1051-1086.
- Koschmann, T. (1999). Toward a dialogic theory of learning: Bakhtin's contribution to understanding learning in settings of collaboration. En *Proceedings of the 1999 conference on Computer support for collaborative learning* (p. 38). Recuperado a partir de <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1150240.1150278>
- Lacasa, P. (2002). Cultura y Desarrollo. En *Psicología Evolutiva I. Desarrollo Social* (Vol. 2, pp. 17-50). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado a partir de http://ftp.ruv.itesm.mx/apoyos/logistica/posgrado/sp/ene11/ege/ed5058/9788436245707_pp17.pdf
- MacIntyre, A., & Dunne, J. (2002). Alasdair MacIntyre on education: in dialogue with Joseph Dunne. *Journal of Philosophy of Education*, 36(1), 1-19.
- Marcus, G. E. (2001). Etnografía en/del sistema mundo. El surgimiento de la etnografía multilocal. *Alteridades*, 11(22), 111-127.
- Montuschi, L. (s.f.). Aspectos éticos de las tecnologías de la información y la comunicación: La ética de la computación, internet y world wide web. *UCEMA*. Recuperado a partir de http://www.ucema.edu.ar/u/lm/ETICA_Y_NEGOCIOS_-_ARTICULOS/Aspectos_eticos_TICs_-_Computer_ethics_Internet_and_the_Web.pdf

- Morales, J. (2004). Dewey, moralista en acción. *Athenea Digital*, (núm. 5). Recuperado a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53700515>
- Puig Rovira, J. M. (2003). *Prácticas morales: Una aproximación a la educación moral*. Barcelona: Paidós. Recuperado a partir de http://dialnet.unirioja.es/servlet/openurl?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:book&rft:isbn=8449314437
- Puig Rovira, J. M. (1995). Construcción dialógica de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de Educación*, (8), 103–120.
- Roschelle, J. (1992). Learning by collaborating: Convergent conceptual change. *The journal of the learning sciences*, 2(3), 235–276.
- Rückriem, G. (2009). Digital technology and mediation: a challenge to the theory of activity.
- Sánchez, R. (2004). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. In M. L. Tarrés (Ed.), *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp. 97-131): FLACSO México, Colegio de México, Miguel Ángel Porrúa.
- Salmerón Castro, A. M. (2000). Pluralidad razonable y educación moral: Nuevas perspectivas sobre viejas paradojas. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(1), 1-18.
- Seedhouse, P. (2010). The Interactional Architecture of the Language Classroom. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 1(1), 1–13.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011* (primera).
- Suárez, C. (2003). Los entornos virtuales de aprendizaje como instrumento de mediación. *REVISTA ELECTRÓNICA - Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 4. Recuperado a partir de <http://hdl.handle.net/10366/56462>
- Sthephen Kemmis, & McTaggart, R. (2005). Communicative action and the public sphere. *The Sage handbook of qualitative research*, 3, 559-603.
- Tappan, M. B. (1997). Language, Culture, and Moral Development: A Vygotskian Perspective. *Developmental Review*, 17(1), 78-100. doi:10.1006/drev.1996.0422
- Turiel, E. (2012). Moral reasoning, cultural practices, and social inequalities. *Innovación educativa*, 12(59).
- Tusón Valls, A. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *Sociolinguistic Studies*, 3(1), 133–153.
- Vásquez, S. (2011). Comunidades de práctica. *Educación*, 47/1, 51-68.
- Vela, F. (2004). Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa. In M. L. Tarrés (Ed.), *Observar, escuchar y comprender. Sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. (pp. 63-95). México: FLACSO México, Colegio de México, Miguel Ángel Porrúa.
- Velasco (2007) Migraciones indígenas a las ciudades de México y Tijuana. *Papeles de Población*, abril-junio, 183-209.
- Villegas de Posada, C. (1998). Influencia de Piaget en el estudio del desarrollo moral. *Revista latinoamericana de Psicología*, 30(2), 223-232.
- Villoro, L. (1985) El concepto de ideología y otros ensayos, FCE, México.

- Wegerif, R. (2004). The role of educational software as a support for teaching and learning conversations. *Computers & Education*, 43(1-2), 179–191.
- Wenger, E. (2002). *Comunidades de práctica*. Barcelona: Paidós.
- Wilson, B. J. (2008). Media and Children's Aggression, Fear, and Altruism. *1*, 18.

Apéndice A

Entrevista alumnos

Nombre:

Edad:

Grado:

1. ¿Qué opinas del taller que estas tomando?
2. ¿Por qué crees que es útil? ¿Para qué te va a servir?
3. ¿Qué crees que vas a aprender?
4. ¿Cómo crees que sea tu participación en el taller?
5. ¿Qué compañero crees que es el que más participa?
6. ¿Qué compañero crees que es el que menos participa?
7. ¿Si tuvieras que hacer un trabajo en equipo a quien elegirías en tu equipo? ¿Por qué?
8. ¿Qué actividades realizas por la mañana mientras no estás en la escuela?
9. ¿Qué actividades te gusta hacer con tus amigos?
10. ¿Qué actividades realizas con tu familia?
11. ¿Qué piensas que serás o harás cuando seas mayor?
12. ¿Te gustaría continuar estudiando al terminar la primaria?
13. ¿Crees que es importante asistir a la escuela? ¿Por qué?
14. ¿Alguna vez has trabajado? ¿Dónde?
15. ¿Tienes computadora en casa?
16. ¿Para qué la sueles utilizar?
17. ¿Alguien te ha enseñado a utilizarla?
18. ¿Alguien te ayuda a realizar tus tareas?
19. ¿Alguna vez alguien se ha burlado de ti por decir, pensar o hacer algo?

Apéndice B

Entrevista profesores

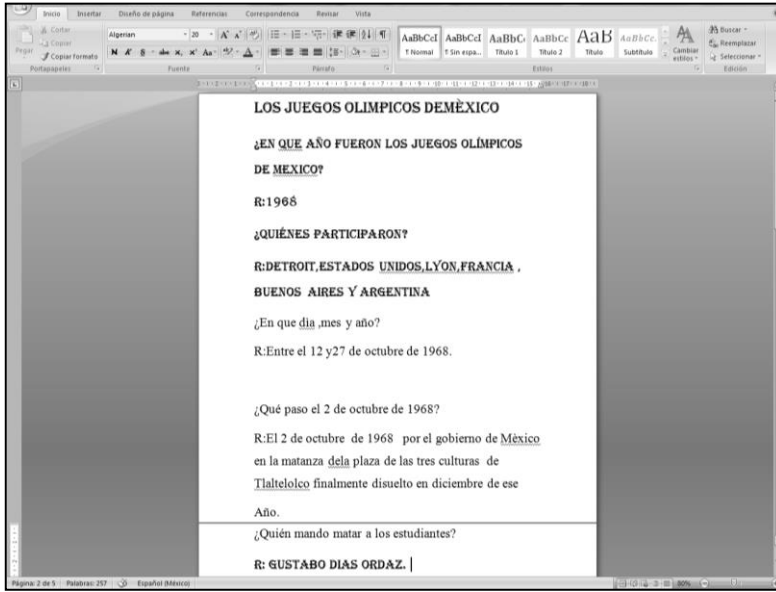
Grado asignado:

Número de alumnos que atiende:

1. En general como considera el desempeño de sus alumnos
2. ¿Qué dificultades encuentra en el proceso de aprendizaje de sus alumnos?
3. ¿Qué factores cree que afecten al desempeño de sus alumnos?
4. ¿Qué áreas se encuentran mayormente afectadas?
5. Describa brevemente cuáles son los retos con los que se enfrenta en su labor de maestro.
6. Describa brevemente las características sociales y culturales de sus alumnos.
7. ¿Considera que existen conductas en ellos que suelen ser atípicas o mal vistas?
¿Cuáles son?
8. En general ¿cómo considera la dinámica familiar de sus alumnos?
9. ¿Existen conductas en su seno familiar que afecte el comportamiento y desempeño académico de sus alumnos? ¿Cuáles son?
10. ¿Cómo considera que es la relación social entre sus alumnos?
11. ¿Considera que existe discriminación hacia los alumnos que hablan náhuatl?
12. ¿Considera que es motivo de vergüenza ser hablante del náhuatl o tener algún rasgo característico de una etnia, como costumbres o creencias?

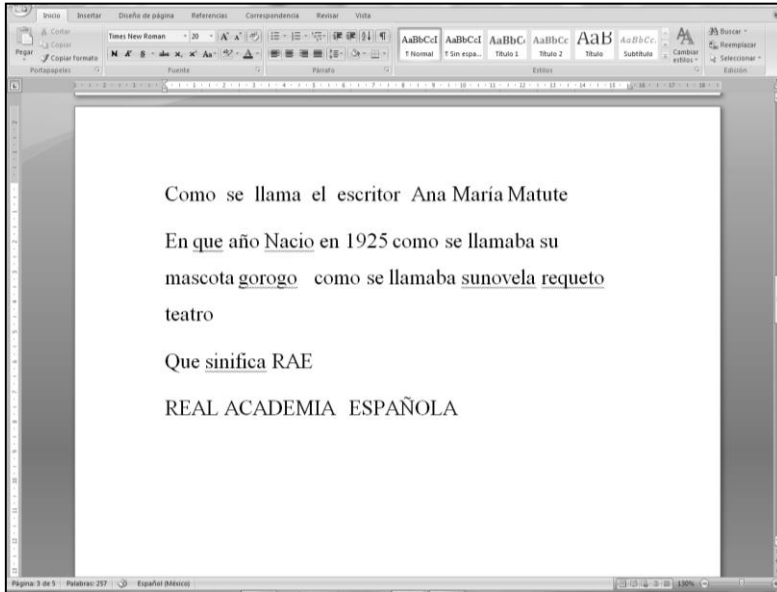
Apéndice C

Trabajo realizado por un alumno del taller



Apéndice D

Trabajo realizado por un alumno del taller



Apéndice E

Carta de petición para realizar el estudio

Cuernavaca Morelos a 12 de abril del 2014

Directora Escuela Primaria Federal Braulio Rodríguez

Presente

Por medio del presente otorgo un saludo, al mismo tiempo que hago de su conocimiento mi interés por realizar un estudio con motivo de la tesis para obtener el grado de Maestría en Tecnología Educativa, cursada en la Escuela Nacional de Posgrado en Educación, humanidades y Ciencias Sociales del Tecnológico de Monterrey.

El estudio tiene el objetivo de conocer las implicaciones morales y el uso de herramientas culturales en el proceso de aprendizaje, el asesor titular que estará encargado de dar seguimiento a la investigación es el Dr. Juan Manuel Fernández Cárdenas, destacado y reconocido académico de la institución.

Sin más por el momento me despido esperando contar con su consentimiento para realizar el estudio en la institución a su cargo.

ATENTAMENTE

Lic. Erika Montiel García

Apéndice F

Matriz de resultados informada por una perspectiva sociohistórica y por la teoría de la actividad (adaptada de Fernández-Cárdenas, 2011)

DOMINIO (PROVENIENTES DE LA TEORÍA DE LA ACTIVIDAD)	DESCRIPCIÓN CONCEPTUAL DEL DOMINIO	DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS DEL DOMINIO	FUENTES / DATOS / EJEMPLOS PROVENIENTES DE NOTAS DE CAMPO, ENTREVISTAS Y TRANSCRIPCIONES	CATEGORÍAS DE LOS PARTICIPANTES
1. IDENTIDAD / POSICIONAMIENTO DE LOS PARTICIPANTES COMO MIEMBROS DE LA COMUNIDAD				
2. SENTIDO DE PERTENENCIA A LA COMUNIDAD				
3. METAS EXPLÍCITAS E IMPLÍCITAS DEFINIDAS POR LOS PARTICIPANTES				
4. ARTEFACTOS MEDIADORES DISPONIBLES EN EL SISTEMA SITUADO DE ACTIVIDAD				
5. REGLAS DE PARTICIPACIÓN Y ACCESO A LA PRÁCTICA Y SUS HERRAMIENTAS				
6. VALORES E INTERESES DE LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA / COMUNIDAD ESCOLAR / COMUNIDAD ACADÉMICA				
7. ROLES FORMALES E INFORMALES DISPONIBLES EN LAS TRAYECTORIAS DE PARTICIPACIÓN				
8. ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL SISTEMA DE ACTIVIDAD? (PROPONER GRÁFICA). ¿CÓMO SE CREÓ INICIALMENTE?				
9. ¿CUÁLES SON LOS ATRIBUTOS ('AFFORDANCES' DE ACHERD O GIBSON) DEL SISTEMA DE ACTIVIDAD?				
10. ¿CUÁLES SON LAS RESTRICCIONES ('CONSTRAINTS' DE ACHERD O GIBSON) DEL SISTEMA DE ACTIVIDAD?				
11. INTRODUCCIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE CONCEPTOS DISCIPLINARES - ¿CÓMO SE NEGOCIAN Y TRANSFORMAN? (ANÁLISIS DE LA CONVERSACIÓN)				
12. INTRODUCCIÓN Y TRANSFORMACIÓN DE IDEOLOGÍA PEDAGÓGICA - ¿CÓMO SE NEGOCIAN Y TRANSFORMAN? (ANÁLISIS DE LA CONVERSACIÓN)				

Currículum Vitae

Erika Montiel García

Originaria de la ciudad de Cuernavaca Morelos, México, Erika Montiel García realizó sus estudios profesionales en el área de la psicología en la Universidad Autónoma de Estado de Morelos. La

investigación titulada Apropriación y dominio de valores y virtudes en una comunidad escolar mediada por tecnología digital, es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Tecnología Educativa.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la educación especial, específicamente en el área de la educación inclusiva desde hace 3 años. Asimismo ha participado en iniciativa de la fundación Inalli Centro para la inclusión educativa, en donde se realizan esfuerzos por la integración e inclusión de niños con necesidades educativas especiales a escuela regulares principalmente basadas en la pedagogía Montessori y Freinet.

Actualmente, Erika Montiel García funge como Coordinadora del centro Inalli, siendo sus funciones principales la coordinación, administración y asesoramiento pedagógico.