



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Competencias de los integrantes de una comunidad de práctica

Tesis

Que para obtener el grado de

Doctora en Innovación Educativa

Presenta

América Martínez Sánchez

Asesor principal:

Dr. Manuel Flores Fahara

Monterrey, N.L., México

Diciembre, 2007

El trabajo que se presenta fue APROBADO POR UNANIMIDAD por el comité formado por los siguientes académicos:

Dr. Manuel Flores Fahara (asesor principal)

Escuela de Graduados en Educación, Tecnológico de Monterrey

manuel.flores@itesm.mx

Dr. Eduardo Flores Kastanis (lector)

Escuela de Graduados en Educación, Tecnológico de Monterrey

eflores@itesm.mx

Dr. Agustín Buendía Espinosa (lector)

Tecnológico de Monterrey, Escuela de Graduados y Dirección
de Empresas.

abuendia@itesm.mx

El acta que ampara este veredicto está bajo resguardo en la dirección de Escolar del Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey, como lo requiere la legislación respectiva en México.

Dedicatorias

Con todo mi corazón a Dios por todos los regalos que me ha dado. A mi mamá Soledad y mi papá Miguel. Gracias por su amor y por todo lo que ello conlleva. Muchas gracias por quererme y cuidarme siempre. Gracias papacito por todas las veces que me preguntaste, desde que empecé el primer día: *¿Cuándo terminas el Doctorado?*

Con mi amor completo para mi niño precioso Sergio Valdez Martínez, gracias por tu mirada, tu sonrisa, tus palabras, tu amor y por tu apoyo para lograr la meta de concluir mi doctorado. A Sergio Valdez Borroel, por tu amor y apoyo incondicionales y por el impulso que siempre, cada día, me has dado para alcanzar mis metas. Es un logro de todos nosotros, sin Ustedes no hubiera sido posible. A mis hermanas Lupita y Alejandra, que tanto me quieren y siempre me cuidan y a sus familias: mis hermanos, Gabriel y Jorge y sus hijos, que me regalan tanto cariño y alegría, los quiero mucho: Amanda, Daniel, Gerardo. Muchas gracias.

Con todo mi cariño a Socorro y Sotero porque siempre me han brindado su cariño y apoyo. A mis cuñados y sus familias, a todos y a cada uno, muchas gracias por su afecto y su cercanía. Especialmente a mi muy querida Maru. A Rafa y Mary, a Fer y a Clau. Muchas gracias porque son todos Ustedes parte de este logro.

A todos mis amigos y compañeros del Centro de Sistemas de Conocimiento y del Doctorado en Innovación Educativa, que me han acompañado y motivado durante este proceso tan enriquecedor y retador, muchas gracias.

Reconocimientos

Agradezco al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, que a través de la Escuela de Ingeniería a cargo del Dr. David Alejandro Garza Salazar, de la División de Mecatrónica y Tecnologías de Información a cargo del Dr. Rodolfo Castelló Zetina y del Centro de Sistemas de Conocimiento a cargo del Dr. F. Javier Carrillo Gamboa, me hayan dado la oportunidad de realizar mis estudios doctorales y ponerlos al servicio de todas las personas que me rodean. Gracias también al Dr. Fernando Jaimes Pastrana por su apoyo.

Agradezco a mi Comité Doctoral; al Dr. Manuel Flores Fahara, al Dr. Eduardo Flores Kastanis y al Dr. Agustín Buendía Espinosa por su importante aportación durante el proceso, me ha enriquecido enormemente. Muchas gracias.

Agradezco de todo corazón a las personas que colaboraron en esta investigación. A cada una de manera especial, muchas gracias por su admirable entrega y disposición.

Todos ellos expertos en el área y dignos representantes de los integrantes de comunidades de práctica, cuyo único interés ha sido contribuir a la construcción conjunta de conocimiento en este apasionante tema, aportando su muy valiosa experiencia. A cada uno de ellos, mil gracias por su gran contribución a este trabajo.

Resumen

El capital humano, uno de los más importantes activos de la sociedad de conocimiento se concreta en la forma de comunidades de práctica (CoP). Los integrantes de la CoP realizan una función de conocimiento y sus competencias son factor determinante en la generación y adquisición, transferencia y uso de conocimiento. El foco de indagación en esta investigación, es: ¿Cuáles son las competencias que despliegan los miembros de una comunidad de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en la CoP? El enfoque del estudio es cualitativo y se aplica muestreo con base en un propósito. Se realiza revisión de literatura sobre comunidades de práctica, ciclo de conocimiento, competencias y ontología del Lenguaje. La investigación se desarrolla en tres etapas con tres técnicas de recolección de la información diferentes: entrevista inicial, grupo de enfoque y entrevista a profundidad. Se obtienen como resultados: la definición diferenciada de comunidad de práctica, la definición técnica, operacional y analítica de las competencias y la relación entre éstas y el ciclo de conocimiento. La conclusión general enfatiza que el componente actitudinal de las competencias, es el más distintivo y se vincula a los actos lingüísticos que generan posibilidades de acción congruentes con la naturaleza diferenciada de la CoP.

Índice de contenido

Capítulo 1. Antecedentes y Planteamiento del problema.....	1
1.1 Antecedentes.....	1
1.2 Planteamiento del problema.....	6
1.2.1 Justificación.....	6
1.2.2 Foco de indagación (problema de investigación).....	8
1.2.3 Definición de términos.....	9
1.2.4 Objetivo de la investigación.....	10
Capítulo 2. Revisión de literatura.....	11
2.1 Comunidades de Práctica.....	11
2.1.1 Antecedentes.....	12
2.1.2 Características.....	14
2.1.3 Definiciones.....	31
2.1.4 Ciclo de conocimiento.....	51
2.1.5 Roles.....	55
2.1.6 Ontología del lenguaje.....	60
2.2 Competencias.....	68
2.2.1 Contexto de las competencias.....	68
2.2.2 Definición del concepto de competencias y competencias de comunidades de práctica.....	71
2.2.3 Taxonomías de Competencias de tendencia global.....	84
2.2.4 Síntesis de competencias de comunidades de práctica y de tendencia global.....	89
Capítulo 3. Método.....	97
3.1 Enfoque del estudio.....	97
3.2 Diseño de la investigación.....	100
3.2.1 Contexto.....	101
3.2.2 Muestra.....	102

3.2.3 Instrumentos y procedimiento.....	106
3.3 Análisis e interpretación de datos.....	128
3.3.1 Análisis e interpretación de la información recopilada en las entrevistas iniciales.....	130
3.3.2 Análisis e interpretación de la información recopilada en el Grupo de enfoque.....	134
3.3.3 Análisis e interpretación de la información obtenida de la entrevista a profundidad.....	165
Capítulo 4. Resultados.....	171
Capítulo 5. Conclusiones.....	189

Anexos

Anexo 1. Entrevista inicial. Guía de entrevista.....	192
Anexo 2. Grupo de enfoque: Diseño operativo, lista de verificación del material y diseño físico del espacio físico.....	193
Anexo 3. Grupo de enfoque: Diseño técnico conceptual.....	196
Anexo 4. Grupo de enfoque. Agenda del participante.....	197
Anexo 5. Grupo de enfoque. Agenda para el facilitador e investigadora (proceso diseñado para el grupo de enfoque con base a los objetivos de la investigación).....	198
Anexo 6. Grupo de enfoque. Instrumento de respuestas escrita para participante....	201
Anexo 7. Grupo de enfoque. Definición de competencias y lista de referencia de sentimientos.....	202
Anexo 8. Grupo de enfoque: Lista de participantes (siglas y número identificador)....	205
Anexo 9. Grupo de enfoque. Presentación [pantallas de power point] del objetivo de la sesión, las definiciones de las competencias y agradecimiento.....	206
Anexo 10. Grupo de enfoque: Texto de la 2ª confirmación.....	208
Anexo 11: Grupo de enfoque: Agradecimiento personalizado.....	209
Anexo 12. Entrevista a profundidad: Guía de entrevista.....	210
Anexo 13. Entrevistas iniciales: Transcripción.....	214
Anexo 14. Categorías generales identificadas a partir de las entrevistas iniciales.....	215
Anexo 15. Categorías de las entrevistas iniciales por entrevistado.....	216
Anexo 16. Registro de las observaciones realizadas durante la sesión del grupo de enfoque.....	236
Anexo 17. Grupo de enfoque: Transcripción.....	238
Anexo 18. Síntesis inmediata posterior al Grupo de enfoque elaborada por el facilitador, investigadora y observador.....	246
Anexo 19. Registro de comentarios posteriores.....	249
Anexo 20. Documentación de las respuestas registradas por los participantes en el grupo de enfoque (CoP) en el instrumento de repuesta.....	250

Anexo 21. Categorización de los comentarios de los expertos por tipo de sentimiento, según la lista referente de sentimientos.....	262
Anexo 22. Correspondencia entre sentimientos y competencias y número de menciones por etapa.....	278
Anexo 23. Entrevistas a profundidad: Transcripción.....	288
Referencias.....	296
Curriculum Vitae.....	309

Índice de Figuras

Figura 1. Elementos clave de la investigación y su interrelación.....	2
Figura 2. Ejes de la investigación y sus interrelaciones.....	3
Figura. 3. Elementos de la Teoría Social de Aprendizaje.....	16
Figura 4. Dinámica del Significado en la teoría social del aprendizaje.....	17
Figura 5. Elementos que vinculan la comunidad y la práctica.....	19
Figura 6. Perspectivas de la identidad.....	25
Figura 7. Síntesis de los elementos constitutivos de las Comunidades de Práctica basadas en la teoría de Aprendizaje Social.....	31
Figura 8. Proceso de recolección de datos.....	107
Figura 9. El <i>cómo</i> y el <i>para qué</i> de cada técnica.....	111
Figura 10. Relación etapas del proceso en CoP-equipo y elementos relacionados con las actitudes.....	185
Figura 11. Correspondencia del ciclo de conocimiento y competencias de los miembros de una comunidad de práctica.....	187

Capítulo 1

1. Antecedentes y Planteamiento del problema

En el presente capítulo se abordan los antecedentes de la investigación tales como: la sociedad de conocimiento y la comunidad de práctica como una de las formas de su capital humano y las competencias de sus miembros, como factores relevantes que caracterizan la diferenciación de las CoP y su presencia en el ciclo de conocimiento que surge en éstas. Asimismo, se concreta el planteamiento del problema presentando la justificación del presente estudio mediante la descripción de su relevancia práctica, social y teórica de la investigación, así como el foco de indagación y las definiciones de los conceptos correspondientes y los objetivos de esta investigación.

1.1 Antecedentes

La presente investigación aborda concretamente tres elementos clave y sus interrelaciones:

- a) la sociedad de conocimiento como el contexto que rodea a las Comunidades de Práctica
- b) las comunidades de práctica (CoP's) y
- c) las competencias de los integrantes de las CoP's y su relación con el ciclo de conocimiento dentro de la CoP.

Es decir, la presente investigación se enfoca a la identificación de las competencias de los integrantes de una CoP en una sociedad de conocimiento y de la relación entre aquellas y el ciclo de conocimiento dentro de la CoP.

La Figura 1 representa los elementos clave de la presente investigación y sus interrelaciones.

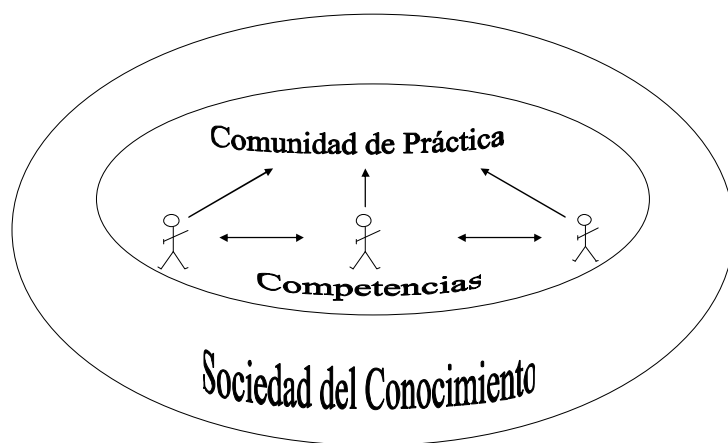


Figura 1. *Elementos clave de la investigación y su interrelación.*

En paralelo, se considera conveniente presentar, como parte de los antecedentes de la presente investigación, un contexto más amplio que complementa la visión concreta antes explicada. En la Figura 2 se representan los elementos más relevantes de dicho contexto y posteriormente se explica su interrelación. Para una mayor

comprensión de la Figura 2, aparecen dentro de ésta, números de referencia que se utilizan para explicar su lógica.

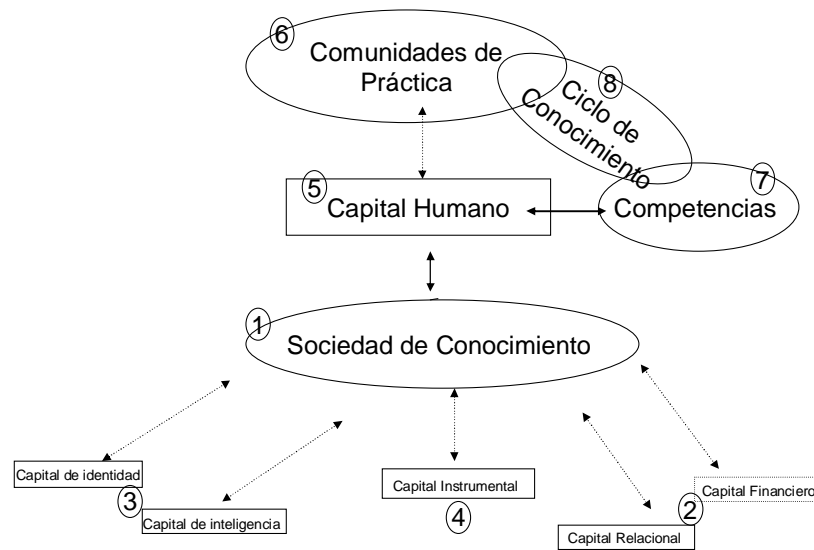


Figura 2. *Ejes de la investigación y sus interrelaciones.*

De esta manera, en la Figura 2, señalado con el número 1, aparece la sociedad de conocimiento, contexto mayor al cual pertenecen y a partir del cual surgen las comunidades de práctica. La sociedad de conocimiento se constituye como un fenómeno nuevo que se basa en el reconocimiento de formas de valor intangibles que en la economía tradicional no consideraba y que, junto con los activos tangibles tradicionales, constituyen una unidad (Bounfour y Edvinsson, 2005; Sveiby, 2000, The World Bank, 2003).

Del número 2 al número 5, se señalan las categorías generales de los elementos que se reconocen valiosos en una sociedad de conocimiento. Estas se denominan

categorías del universo de valor y contribuyen al desarrollo de una sociedad de conocimiento (Carrillo, 1999). Así, dentro de éstas, se indica con el número 2 en la Figura 2, los activos relacionales y financieros como elementos que articulan los demás activos de la sociedad. Con el número 3, se señalan los activos de identidad y los de inteligencia que conforman los elementos referenciales de la sociedad de conocimiento a partir de los cuales se constituyen las entidades hacia dentro y con relación a su contexto, respectivamente. Indicado con el número 4 en la Figura 2, aparece uno de los activos productivos que es el capital instrumental que se refiere a la infraestructura que le da soporte a los procesos humanos, los cuales se suceden a través de uno de los principales activos de la sociedad de conocimiento y que están representados con el número 5 en la Figura 2. Este es el capital humano que conforma a la sociedad de conocimiento.

El capital humano se define como el conjunto del potencial de desempeño que tienen las personas, equipos de trabajo y la organización (en este caso, la sociedad) en su conjunto y que coadyuva a la transformación de diversos activos de la sociedad en mayor valor. La perspectiva actual del capital humano implica su administración estratégica, orientada a la generación de valor.

El capital humano de las sociedades de conocimiento se concreta, entre otras, en la forma de comunidades de práctica (indicadas con el número 6 en la Figura 2.), que son entidades en las que los individuos se congregan voluntariamente sea presencial o remotamente y se autogestionan alrededor de un interés genuino en particular a partir de lo cual construyen conjuntamente conocimiento (Wenger, 2002).

Las comunidades de práctica son un activo importante en las sociedades de conocimiento por la aportación de valor que hacen a través de la generación de conocimiento que se realiza en ella y por la gran vitalidad en su evolución y en su impacto en el contexto que les rodea. Una manifestación de la dinámica de evolución que la sociedad de conocimiento, en general, y las organizaciones dentro de ésta, es la formación y el cultivo de comunidades de práctica que comparten un conjunto de problemas así como su pasión por su práctica, profundizan su conocimiento y su expertise. La práctica es una historia compartida de aprendizaje, un proceso continuo social e interactivo (Wenger, 2000) que favorece el aprendizaje, la colaboración y la interacción de los actores, quienes tienen capacidades diversas e importantes.

Estas capacidades, reflejadas en las competencias de las personas, constituyen una de las bases fundamentales para el éxito de las comunidades de práctica en su aportación de valor (indicadas con el número 7 en la Figura 2.) permiten ser miembro efectivo de una comunidad de práctica e incidir positivamente en la esencia de las CoP.

El enfoque de competencias y la perspectiva de su administración en el ámbito de las comunidades de práctica en la sociedad de conocimiento, permite asegurar la aportación de valor de cada persona a la comunidad.

Con el número 8 en la Figura 2, se representa la presencia del ciclo de conocimiento generado en la interacción dentro de las CoP's y una relación con las competencias de sus miembros.

Esta investigación se enfoca a la identificación de las competencias de los integrantes de las CoP's, así como de la relación que éstas tienen con el ciclo de

conocimiento dentro de la CoP. De esta manera esta investigación pretende hacer una aportación a la sociedad de conocimiento en la línea de su capital humano.

1.2 Planteamiento del problema

En el presente segmento se presenta la justificación de la investigación a través de la descripción de la relevancia de la investigación (la práctica, la social y la teórica), también se presentan el foco de indagación, las definiciones de los conceptos correspondientes, así como los objetivos de esta investigación.

1.2.1 Justificación

Respecto a la relevancia práctica de la investigación es que las competencias que son críticas para el eficiente y efectivo desempeño de los integrantes en las comunidades de práctica, se desarrollen a través de acciones basadas en iniciativas personales de aprendizaje o de iniciativas institucionales de cultivo y apoyo al proceso. Es, decir, las competencias identificadas constituyen un referente para el diseño y para la puesta en marcha de acciones que conduzcan a su desarrollo y que impacten positivamente la evolución de sus miembros y de la CoP.

Los integrantes de las CoP's realizan, en esencia, una función de conocimiento. Las CoP's se constituyen como entidades muy propicias en las que el conocimiento se potencia, se adquiere, genera y transfiere. A su vez, las competencias de los miembros de la comunidad son la base para el desarrollo de la CoP y enriquecen la dinámica de conocimiento que en ella se genera.

Se considera asimismo, que esta investigación es relevante en el contexto de la sociedad de conocimiento y de la economía basada en conocimiento (relevancia social) por el reto que estos fenómenos plantean a las personas respecto al desarrollo de nuevas habilidades en ambientes altamente innovadores como los que ofrecen las CoP's y el impacto que esto puede tener en contextos sociales mas amplios.

El valor teórico de la presente investigación es que, con base en un método cualitativo y a partir del contexto y de las personas involucradas en el fenómeno de las CoP's, se identifican las competencias clave de sus miembros así como su relación con el ciclo de conocimiento de la Comunidad. Así se enriquece el campo de la administración del conocimiento a través de entidades que propician y desarrollan una función de conocimiento. Se considera que esto hace una aportación a un hueco de conocimiento en este campo.

A continuación, a fin de complementar la perspectiva de justificación del presente estudio, se presentan elementos adicionales relevantes, siguiendo una lógica de lo general a lo particular:

- La existente interrelación, conexión entre educación y sociedad que permite la mutua aportación y el desarrollo de ambas.
- La necesidad de que las personas de la sociedad de conocimiento desarrollen nuevas habilidades dentro de un ambiente innovador de aprendizaje
- La relevancia de la tendencia conceptual y practica del aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida en el contexto de la sociedad de conocimiento

- El valor que aporta el capital humano en las organizaciones como una capital intangible que requiere ser identificado, desarrollado y gestionado.
- Las personas, sus competencias y la relevancia de éstas en su desempeño, se consideran factores esenciales en una sociedad de conocimiento. El Capital humano de una organización es uno de los activos intangibles más valiosos, su desarrollo y administración son un elemento básico en la economía del conocimiento.
- La administración de competencias es un elemento fundamental en la administración de conocimiento y constituye la forma mas desarrollada técnicamente y mayormente extendida en la práctica organizacional, de administración del conocimiento.
- La existencia de un hueco de conocimiento en lo que corresponde a las competencias entendidas las primeras como la integración (unidad indivisible) de conceptos, habilidades, actitudes y valores que posibilitan un desempeño eficiente y efectivo en el ámbito de las comunidades de práctica.

De esta manera, la relevancia práctica, teórica y social de la presente investigación, en conjunto con los elementos adicionales descritos, así como la revisión de literatura al respeto y la experiencia de la investigadora en el fenómeno de estudio, constituyen la base para plantear el foco de indagación en el siguiente segmento.

1.2.2 Foco de indagación (problema de investigación)

Con base en la revisión de la literatura especializada y la experiencia de la investigadora, el problema de investigación se plantea de la siguiente manera: ¿Cuáles

son las competencias que despliegan los miembros de una comunidad de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta?

Con el fin de ampliar cada uno de los elementos expresados en el foco de indagación, en el siguiente segmento de definición de términos, así como, en la Revisión de literatura se desarrolla cada uno de los elementos conceptuales que integran el foco de indagación.

1.2.3 Definición de términos

A continuación se presenta la definición conceptual de los elementos del problema de investigación:

Competencias: Unidad indivisible de conceptos, habilidades, actitudes y valores que se despliegan a través del desempeño de las personas que integran una comunidad de práctica (CONOCER, 2003).

Comunidades de práctica: Entidad conformada por un conjunto de personas que están mutuamente comprometidos y que establecen su identidad, se organizan alrededor de una práctica y tienen en común métodos, herramientas, lenguaje y comportamientos (Wenger, 1998).

Relación: Presencia de las competencias en cada etapa del ciclo de conocimiento.

Procesos del ciclo de Conocimiento: Adquirir, compartir y usar el conocimiento (DiBella y Nevis).

1.2.4 Objetivos de la investigación

La presente investigación se enfoca a identificar las competencias que despliegan los integrantes de una comunidad de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta. De esta manera se plantean los objetivos de la investigación que, en conjunto, permiten generar conocimiento en el área de capital humano de las comunidades de práctica en la sociedad de conocimiento. Los objetivos de la presente investigación, son:

- a) Integrar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica
- b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta.

Índice de Tablas

Tabla 2.1 Comparación entre CoP's y grupos de trabajo típicos.....	44
Tabla 2.2 Comparación entre modelos de consulta colaborativa.....	45
Tabla 2.3. Comparación equipos de trabajo y comunidades de práctica.....	47
Tabla 2.4. Diferencia entre grupo y equipo de trabajo.....	48
Tabla 2.5. Aspectos clave de las comunidades de práctica.....	50
Tabla 2.6. Estados de ánimo: juicios de facticidad y posibilidad y con la actitud de oposición y aceptación.....	67
Tabla 2.7 Ubicación de los elementos relacionados con competencias por su énfasis en conceptos, habilidades, actitudes o valores.....	82
Tabla 2.8 Bloques de competencia que se derivan de la literatura sobre comunidades de práctica y conceptos similares.....	83
Tabla 2.9 Correspondencia entre bloques derivados de la literatura y tipos de competencia que se sugieren.....	84
Tabla 2.10 Paralelismos entre bloques de desempeño provenientes de literatura de CoP de taxonomías de tendencia global con base a bloques de competencia.....	91
Tabla 2.11 Correspondencia entre los objetivos generales de la investigación y las respuestas que proporciona la Revisión de literatura.....	94
Tabla 3.1 Atributos de los sujetos participantes.....	105
Tabla 3.2 Técnicas de recolección de datos por fase de investigación.....	108
Tabla 3.3 Correspondencia objetivos de la investigación y técnicas de recolección de datos con su respectivo objetivo particular.....	108
Tabla 3.4 Procedimiento de recopilación de datos.....	128
Tabla 3.5 Todos los sentimientos expresados por bloque (textuales).....	154
Tabla 3.6 Conclusiones de los sentimientos/emociones expresados en el grupo de enfoque por etapa (derivación en tres bloques).....	157
Tabla 3.7 Categorías de sentimientos en las que se ubican mayormente los comentarios de los expertos por etapa.....	158

Tabla 3.8 Sentimientos y competencias más mencionadas por etapa en el grupo de enfoque.....	160
Tabla 3.9 Relación de las competencias con las etapas de la situación supuesta en el grupo de enfoque con base a la experiencia de los participantes.....	165
Tabla 3.10 Sentido que cada hallazgo produjo a los expertos.....	167
Tabla 3.11 Relevancia de la investigación: opinión de los expertos.....	169
Tabla 4.1 Definiciones técnicas y las operacionales de las competencias de los miembros de la CoP.....	176
Tabla 4.2 Tres bloques sus características y ejemplos.....	178
Tabla. 4.3 Patrón de bloques de sentimientos/emociones por etapa de la situación supuesta.....	180
Tabla 4.4 Conceptos, habilidades, actitudes y valores de las competencias de los miembros de una CoP.....	182

Capítulo 2. Revisión de literatura

El presente capítulo describe los elementos conceptuales que apoyan el planteamiento de esta investigación. La Revisión de literatura se divide en dos grandes apartados: el primero, comunidades de práctica y el segundo, competencias. En el tema de comunidades de práctica se abordan sus antecedentes, características, definiciones y conceptos similares y el ciclo de vida de conocimiento y la descripción de los roles que están presentes en dichas entidades, para terminar este apartado con el tema de ontología del lenguaje que constituye un marco de referencia interesante para la investigación.

En la segunda parte de la Revisión de literatura, en el tema de competencias, se desarrolla el contexto del cual surgen y en el cual resultan relevantes, se elabora el concepto de competencia a partir de diversas definiciones y se exploran las referencias a elementos relacionados con el tema de competencias en las comunidades de práctica. Posteriormente, se trata el tema de taxonomía de competencias de tendencia global (entidades internacionales o regionales) y finalmente se, se integra la información sobre competencias de las dos fuentes (literatura de CoP que hace referencia a elementos relacionados con competencia y a taxonomía de tendencia global).

2.1 Comunidades de Práctica

En este segmento se abordan los antecedentes, características, definiciones, conceptos similares, ciclo de vida de conocimiento, los roles de las comunidades de

práctica, así como el tema de ontología del lenguaje que constituye un marco de referencia relevante para la presente investigación.

2.1.1 Antecedentes

En el presente apartado, se aborda cómo es que ha ido evolucionando el entendimiento y la importancia del concepto y del fenómeno de las comunidades de práctica. Para lo cual, resulta relevante ubicar la actual importancia de las comunidades de práctica a partir de una perspectiva histórica de las mismas.

En un estudio reciente que aborda el futuro de la Administración de conocimiento (Scholl, Köning, Meyer & Heisig, 2004) con base en un estudio Delphy, se obtienen resultados que indican que hay un progreso teórico y práctico en el campo, específicamente en lo que se refiere a los factores humanos en la administración de conocimiento y enfatizan los aspectos sociales en el ámbito de lo práctico. Esto significa que hay un cambio del énfasis en la Administración de Conocimiento (AC), de estar situado en las Tecnologías de Información en un primer entendimiento de este campo, a evolucionar a un énfasis en el elemento humano y social del mismo. En paralelo, se hace notar, si bien no hay acuerdo en las recomendaciones para concretar soluciones teóricas y prácticas en el campo de la AC, surge la atención a las comunidades de práctica (CoP), enfatizando la conexión entre las personas, como un aspecto relevante y de creciente atención. En congruencia, se reconoce que compartir conocimiento es uno de los principales problemas teóricos y prácticos de la AC y se plantea a las comunidades de práctica como un acercamiento práctico prometedor.

Reconocer a las CoP como entidades en la que se administra el conocimiento ha promovido su estudio y desarrollo, surgiendo un campo de estudio congruente con AC y con el Capital humano en las organizaciones. Cabe resaltar que el apoyo y resonancia que la cultura de la organización tenga hacia la CoP, es un ingrediente clave para la AC en toda la organización.

Antiguamente, en eras ancestrales, se congregaban en comunidades para protegerse a uno de mismo de peligros y para satisfacer sus necesidades básicas y allegarse de alimento. En la clásica Grecia, los artistas artesanos, albañiles, formaban corporaciones o comunidades de práctica para compartir experiencia (Wenger y Synder 2000 en Smith, 2005) y trabajar en una misión común. Las comunidades de práctica tienen su origen en la integración de personas en un mismo campo profesional, es decir, personas que realizaban la misma práctica profesional. El marco conceptual de las comunidades de práctica se alimenta de diferentes áreas de conocimiento como lo son: Sociología, sistemas autoorganizados y sistemas de pensamiento (Smith, 2005).

Las comunidades de práctica son parte integral de la vida de las personas, estén o no concientes de ello. Como frecuentemente menciona Wenger (1988), tienen un alto nivel de informalidad (naturalidad) y son omnipresentes de tal manera que no necesariamente son objeto de atención e interés explícitos, y son, asimismo, tan familiares a la existencia de las personas que pasan frecuentemente desapercibidas. Wenger (1988) también enfatiza que el concepto de comunidad, no tiene temporalidad, no es nuevo ni viejo es parte esencial de la naturaleza del hombre en su realidad (Weger y Leave, en Wenger 1988).

La importancia de las comunidades de práctica en las organizaciones, es su existencia en sí misma, que al ser reconocida se puede capitalizar el valor que aportan apoyando la administración de conocimiento y encontrando formas de cultivarlas y facilitarlas, favoreciendo su desarrollo. Otro aspecto relevante en la actualidad respecto a las comunidades de práctica, es una mayor conciencia de las organizaciones de la necesidad de hacer mas deliberado y sistemático la administración de conocimiento a través de ellas y propiciar así un nuevo rol en las organizaciones actuales (Lesser et al., 2000). Para Wenger (2004) el énfasis de la importancia actual de las comunidades de práctica está en que éstas se constituyen como la piedra angular de la estrategia de administración de conocimiento en las organizaciones.

Con base en los antecedentes, se puede decir que, independientemente del percatamiento que haya de su existencia, las CoP's existen y en la medida en que las organizaciones sean sensibles a ellas y a su naturaleza, habrá mayores posibilidades de que haya un intercambio de valor relevante entre organización y CoP. A continuación se presentan sus características.

2.1.2 Características

En este apartado se describen las características de las comunidades de práctica desde la perspectiva del proceso social de aprendizaje, que en ella se sucede.

En las comunidades de práctica se reconoce al aprendizaje como un evento social (Wenger, 1998). Se enfatizan en este enfoque social, algunas características del aprendizaje: es parte del contexto y de la experiencia de la persona en su participación

en el mundo; inherente a la naturaleza humana, sustentador de la vida, inevitable, fundamentalmente social. Esta perspectiva integrada por la teoría social del aprendizaje produce una forma en particular de abordar, entender y de actuar respecto al aprendizaje y a su proceso, que a su vez permite una manera diferente de organizarlo, de reconocerlo, de favorecerlo y de evaluarlo (Wenger, 1988). El núcleo principal de esta teoría que fundamenta la esencia de la CoP, es el aprendizaje como participación social.

La participación se sucede no solo en eventos locales de compromiso con ciertas actividades o personas, sino también en un nivel más amplio en un proceso de mayor alcance participando de manera activa en las prácticas de las comunidades sociales. A través de la participación en la práctica de una comunidad social, se le da forma a lo que se hace en conjunto y, en paralelo, se conforma la identidad de los miembros (quiénes son la comunidad) y finalmente, se define el cómo interpretan lo que hacen. En este proceso está implicado entonces, un tipo de acción y una forma de afiliación.

Así, una teoría social de aprendizaje, integra los componentes necesarios para caracterizar a la participación social como un proceso de aprender y conocer. Es decir, se aborda el proceso de aprender y conocer como actos que se suceden en la participación social de las personas en contacto e interacción con los otros (Figura. 3. Elementos de la Teoría Social de Aprendizaje).



Figura. 3. *Elementos de la Teoría Social de Aprendizaje. Fuente: Wenger (1988).*

A continuación, en el desarrollo de este capítulo se abordan cada uno de estos elementos de la teoría del aprendizaje social: Significado, Comunidad y Práctica e Identidad.

El Significado es la capacidad del individuo en cuestión, de experimentar la vida y el mundo a través de un sentido construido por él mismo, es decir, el mundo y la vida tienen un significado para quien lo experimenta. Se genera a través de un proceso continuo que implica una negociación dinámica y renovada de significado como experiencia de vida que se genera en la relación dinámica de las personas.

El significado implica dos elementos fundamentales que en su convergencia generan identidad en la CoP. En la Figura 4. Dinámica de Significado, se esquematizan los elementos de participación y cosificación y su interrelación en el

primer componente de la teoría social del aprendizaje.

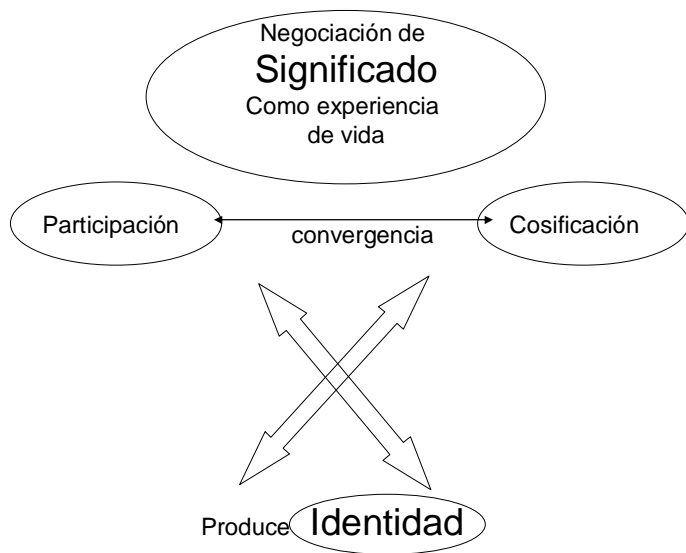


Figura 4. *Dinámica del Significado en la teoría social del aprendizaje.*

La Participación es la experiencia social de vivir en el mundo desde el punto de vista de afiliación a comunidades sociales y de intervención activa en empresas sociales; es tomar parte de ellas. Implica experiencia de mutualidad y se caracteriza por un reconocimiento mutuo. Lo que se reconoce está relacionado con la mutua capacidad de negociar significados. Estos no siempre son de igualdad, sino también de desigualdad que se negocian en el proceso de reconocimiento mutuo. En la experiencia de mutualidad, la participación es fuente de identidad ya que al reconocer mutualidad en la participación, los miembros de la comunidad pasan a formar unos de otros.

En paralelo, la cosificación hace referencia al proceso y al producto de la experiencia de los miembros en las CoP. Da forma a la experiencia produciendo

objetos que se plasman como cosa, que se traducen finalmente en una cosa, de ahí el nombre de este fenómeno que es una forma de proyección de las personas en el mundo a través de la atribución de significados y de una existencia independiente a aquel objeto. Finalmente se traducen y se constituyen abstracciones, instrumentos, símbolos, relatos, términos, conceptos cosificados. El proceso de cosificación permite un atajo a la comunicación y se enfoca en las negociaciones de significado. Permite también modificar la experiencia que tenemos del mundo y puede permitir nuevos tipos de comprensión.

El segundo y el tercer elementos de la teoría social del aprendizaje indicados en la figura 3, son la comunidad y la práctica. Los conceptos de comunidad y de práctica son conceptos constitutivos que se especifican mutuamente y constituyen una expresión unidad. Se asocia la práctica con la formación de las comunidades debido a que en realidad, la práctica le da coherencia a la comunidad y la comunidad le permite concreción a la práctica a través de las personas y sus relaciones.

Se puede decir que la comunidad es un lenguaje común, un entendimiento común, de los contextos sociales en los que la empresa se define valiosa y la participación de los miembros de la CoP se reconoce como una competencia. La práctica es también un lenguaje o un entendimiento común de lo que se hace como algo que implica un compromiso voluntario y deliberado que auténticamente nace de lo más profundo de la voluntad y deliberación de cada persona.

En la asociación de ambos conceptos y en la conformación real de una CoP se presentan tres dimensiones que generan la cohesión de una comunidad son: compromiso mutuo, empresa conjunta y repertorio compartido.

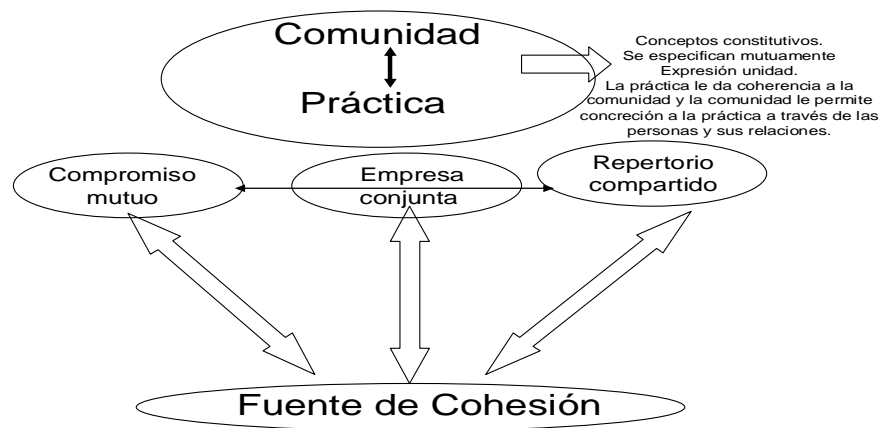


Figura 5. Elementos que vinculan la comunidad y la práctica.

Una de las características de la práctica como fuente de cohesión de una comunidad, es el compromiso mutuo de los integrantes de la CoP debido a que la práctica en sí misma existe porque hay personas que participan en acciones cuyo significado es negociado entre ellas. La práctica entonces se ubica y se concreta en una comunidad de personas y en las relaciones de participación mutua por medio de la cual hacen lo que hacen, generando afiliación a la comunidad de práctica basada en compromiso mutuo. Todo lo que sea necesario para hacer posible el compromiso mutuo será componente esencial de cualquier práctica. Debe estar incluido como requisito para participar en la práctica de una comunidad, todo lo que tiene importancia para la misma.

El compromiso a su vez, genera afiliación. Cabe señalar que para que la cohesión se transforme en compromiso mutuo en la comunidad de práctica, se requiere trabajo. Todo lo que se requiera para realizar el compromiso mutuo, es un componente esencial de la práctica. Mantener la comunidad es parte esencial de cualquier práctica,

lo cual puede ser mucho menos tangible y visible que otros elementos instrumentales de esa misma práctica.

Cada participante de la comunidad adquiere una identidad propia, encuentra un lugar único dentro de la comunidad que integra y se define con relación a los demás. Las identidades se entrelazan y articulan por medio del compromiso mutuo pero no se funden, se mantiene su unicidad pero son interdependientes y entrelazadas. En las comunidades de práctica hay diversidad y la práctica es lo común.

Es relevante en este punto señalar que la posibilidad de generar y mantener el compromiso mutuo constituya una competencia que resalta en la CoP por el valor que aporta al establecimiento de la comunidad y a su solidez en su constitución debida precisamente a la cohesión y al compromiso mutuo. Es decir, la competencia que permita favorecer, generar y mantener el compromiso mutuo es relevante, un aspecto crítico, en una comunidad de práctica.

El compromiso mutuo supone la competencia propia y la de los demás miembros de la comunidad. Esto es debido a que el compromiso se basa en lo que cada miembros de la comunidad de práctica sabe y hace, además de su capacidad de relacionarse significativamente con lo que no hace y lo que no sabe, elementos éstos, que constituyen las contribuciones de los demás miembros de la comunidad. Cabe señalar que este elemento se constituye fundamental en la presente investigación, ya que muestra una vinculación directa de las competencias de los miembros de la comunidad con el eficiente funcionamiento de las CoP's. De esta manera, el compromiso mutuo es intrínsecamente parcial permitiendo, por un lado que existan contribuciones complementarias entre los miembros de la CoP en los que cada quien

tiene un rol distinto (ejemplo: equipo de cirugía) y por otro, a través de la ayuda mutua que permite que las competencias se superpongan (ejemplo: tramitadores de solicitudes).

Hay dos tipos, entonces, de comunidades en las que igualmente se reconoce el compromiso mutuo base esencial para desarrollar una práctica compartida (compromiso mutuo como fuente de cohesión). Estos tipos son, uno, las formadas por miembros cuyas competencias son complementarias y, dos, formadas por compañeros que compartan su especialidad y en las que las competencias se superponen y hay ayuda mutua. Se diferencian entonces, porque las prácticas se forman por distintas relaciones de parcialidad entre sus miembros. Es útil pertenecer a los dos tipos de comunidad simultáneamente ya que permite lograr sinergia entre las dos formas de compromiso.

Con base en estos elementos, vale la pena reflexionar que para el primer caso (complementariedad) resultan relevantes las competencias relacionadas, por un lado, con reconocer lo que hago y se y lo que no hago y no se como miembro de una CoP, y por otro, las competencias que permitan identificar la complementariedad ya que las comunidades de práctica se cohesionan, entre otros elementos, a través del compromiso mutuo que se genera en la complementariedad entre sus miembros. Asimismo, en el segundo caso (superposición de competencias) las personas se ayudan mutuamente y se requiere, más que tratar de saberlo todo, saber cómo dar y recibir ayuda. Es decir, al parecer las competencias que permitan que los miembros de la comunidad la sensibilidad necesaria para percatarse de la ayuda que necesitan y aceptarla y de cuándo otro necesita ayuda y proveerla, son fundamentales.

El compromiso mutuo no supone homogeneidad, también crea y establece relaciones entre personas, nutre la conexión que se establezca, la hace más sólida que las que se establecen por características comunes. Por lo tanto las CoP son mezcla de personas que desarrollan un núcleo firme de interrelaciones personales basadas en el compromiso con la práctica. En las interrelaciones no solo y necesariamente hay paz y armonía, sino también desacuerdos, tensiones, retos y conflictos los cuales son formas de participación al igual que la competencia de los miembros de la CoP y suelen ser una fuente mucho más eficaz de compromiso mutuo, que la simple conformidad pasiva de sus miembros. Las relaciones que se establecen en las comunidades son mezcla de elementos encontrados (por ejemplo: de poder y de dependencia; de placer y dolor, de experiencia y inexperiencia, etc.). Asimismo, las interrelaciones que se suceden en las CoP crean diferencias y similitudes, permite especializaciones, las personas crean su reputación, causan problemas y se distinguen en la medida de que desarrollan maneras compartidas de hacer las cosas, etc. Cada miembro encuentra un lugar único y adquiere una identidad propia que se ha integrando y definido cada vez más por medio del compromiso en la práctica, es decir en lo común que tienen en la amplia diversidad de características entre las personas.

La Comunidad de Práctica entonces, une la comunidad y la práctica, ésta última es la fuente de coherencia de la comunidad y se basa en el compromiso mutuo que posibilita la práctica, ya que ésta no existe en abstracto, sino que existe en tanto las personas están comprometidas en acciones, las practicas residen en las personas de la comunidad y en la relaciones de compromiso mutuo.

La segunda característica que genera cohesión de una comunidad de práctica, es la negociación de la naturaleza de la empresa conjunta y de las metas. Resultan de un proceso colectivo de negociación, este elemento es crítico debido a que la empresa no supone un acuerdo en un sentido simple (de estar todos de acuerdo en todo), sino el punto central es que se negocia colectivamente. La empresa conjunta no es una meta simple sino que se constituye un elemento más complejo en tanto crea relaciones de responsabilidad mutua y la definición de lo que es importante para la comunidad. El ejemplo que se menciona es el de los tramitadores de solicitudes, CoP en la que no solo el tramitar solicitudes es la práctica, sino que se agrega la respuesta a las condiciones de marginación que son sentidas y que se traducen en una forma conjunta de responder.

La empresa se define por los participantes en un proceso de continua búsqueda y a la par de que se emprende. Asimismo, la empresa negociada incluye aspectos instrumentales, personales e interpersonales (Wenger, 1998), es decir, un repertorio compartido de rutinas, palabras, herramienta, la manera de hacer las cosas, historias, símbolos, acciones, conceptos que la comunidad ha producido y adoptado (Allee, 2003). La empresa conjunta se relaciona con el ciclo de vida de la CoP debido a que la existencia de la CoP, está determinado por el valor que ésta genera para sus miembros y la pertenencia es auto seleccionada por el miembro, quien participa debido a que personalmente se identifica con la empresa de la comunidad (Allee, 2003).

Retomando la secuencia de los elementos de la Teoría Social de Aprendizaje (Figura 3.), sigue el turno a la identidad. La existencia de la identidad es parte fundamental de la propia existencia de la CoP. La identidad responde a la pregunta de

quienes somos. La identidad está relacionada con los elementos esenciales de una teoría social de aprendizaje y por lo tanto es inseparable de los elementos relacionados con la práctica, la comunidad y el significado. La identidad es proceso individual-social; es unidad, es un proceso de construcción mutua entre lo social y lo individual, es temporal, esta en construcción permanente, es un devenir; su trabajo es continuo y omnipresente, ya que no se limita y permea todos los periodos y contextos de la vida.

Existe una profunda conexión entre la identidad y la práctica. Desarrollar una práctica exige formar una comunidad cuyos miembros puedan comprometerse mutuamente con ello, reconocerse mutuamente como participantes, por lo que supone la negociación de maneras de llegar a ser una persona en ese contexto. Es decir, la negociación de una comunidad de práctica también implica la negociación de las identidades y construir mutuamente el lugar (identidad) de cada persona con relación a la conjunción de personas que están reunidas o asociadas alrededor de una práctica. Cada acto de participación y de cosificación implica una constitución mutua entre individuo y colectividad.

La identidad según es descrita por Wenger (2001), se aborda desde cinco perspectivas con relación a la CoP: a) como experiencia negociada b) como afiliación a la comunidad c) como trayectoria de aprendizaje; d) como nexo de multifiliación; e) como relación entre lo local y global, como lo indica la Figura 6. Perspectivas de la identidad.

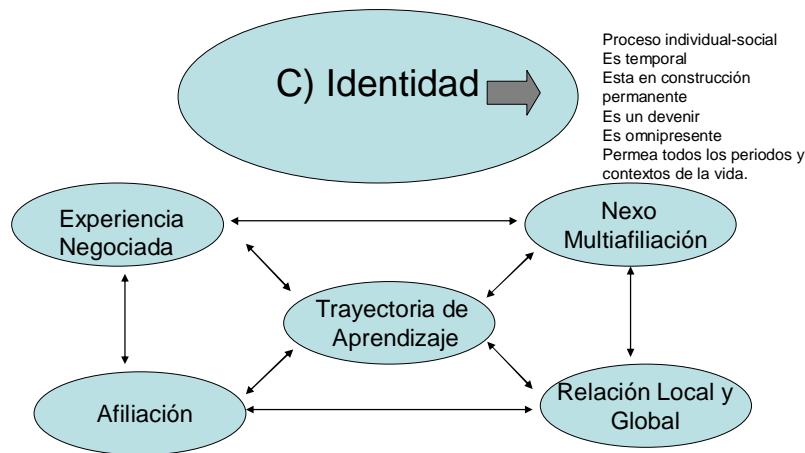


Figura 6. *Perspectivas de la identidad.*

La identidad como experiencia negociada hace referencia a la definición que se hace de sí mismo con base a las maneras en que se experimenta el propio Yo por medio de la participación y también por la manera en que cada uno cosifica su propio Yo y a la vez por la manera en que los otros cosifican el propio Yo. Se define socialmente por la cosificación que se hace a través del discurso social del Yo y de categorías sociales, y también por la experiencia de participación que se vive en una comunidad concreta. Lo que las posiciones, las categorías, los roles las posiciones llegan a significar como experiencia de participación es algo que se debe encontrar en la practica. La identidad es entonces, una superposición de capas de eventos de participación y de cosificación generadas por la propia experiencia y su interpretación. Conforme la persona se va encontrando con los efectos de sí mismo en el mundo y vas desarrollando sus relaciones con los demás, estas capas se van superponiendo para

producir la identidad en forma de un entramado complejo de experiencia de participación y de proyección en cosificaciones.

La identidad como afiliación a la comunidad se refiere que se define uno mismo en función de lo familiar y de lo desconocido. La CoP puede estar o no cosificada, es decir, puede o no tener un nombre y puede o no reconocerse como tal. El pertenecer a una CoP implica la afiliación que conlleva formas de competencia. Es una experiencia y un despliegue de competencias que no requieren una imagen explícita, la CoP es un terreno familiar, la persona se desenvuelve competentemente, comprende la empresa y la forma de comportamiento de los demás. Se entiende la identidad como afiliación como una forma de competencia. En la práctica cada quien sabe quién es por lo que le es familiar, comprensible utilizable, negociable y también por lo que le es ajeno y desconocido. La práctica (lo que hacemos) define a la comunidad a través de tres dimensiones: Compromiso, empresa compartida y repertorio compartido.

La identidad como trayectoria de aprendizaje significa que cada persona se define en función de donde viene y a donde va, implica coherencias a través del tiempo, es decir, conexión entre presente, pasado y futuro. Es un proceso de aprendizaje a través del tiempo. Así, se hace evidente la dimensión temporal de la identidad y su reconocimiento como una trayectoria de movimiento continuo y no un camino o un fin predeterminado ya que continuamente se negocian la identidad.

Las identidades proporcionan un contexto en el que se determina que es lo significativo con base en ellas y se traduce en un aprendizaje significativo. La sensación de trayectoria permite separar lo que importa de lo que no, de lo que contribuye a nuestra identidad de lo que no contribuye a ella. La identidad, asimismo,

se define por la interacción de múltiples trayectorias convergentes y divergentes. Hay diferentes tipos de trayectorias, la trayectoria periférica por elección o por necesidad que no llevan una plena participación plena, sin embargo es suficiente para proporcionar acceso a la comunidad y a su práctica para contribuir a la identidad. También hay trayectorias entrantes que tienen los principiantes que se unen a la comunidad con una perspectiva de evolucionar en participantes plenos en su práctica, implica una participación periférica y se orienta hacia una futura participación más completa. Por otro lado existen las trayectorias de los miembros, las cuales se refieren a que las trayectorias que aun las plenas identidades no quedan estáticas, sino que se va a evolucionando con base a nuevos eventos, exigencias, invenciones y generaciones que permiten renegociar la identidad. Finalmente, las trayectorias limitadas se refieren a las que abarcan los límites de la comunidad y en la realización de vínculos con otras comunidades, es decir, se mantiene la identidad entre límites. En consecuencia los eventos de aprendizaje y las formas de participación se definen por el compromiso actual y por su situación en su trayectoria. Las trayectorias encarnan historias de la comunidad por medio de la participación de las identidades de los profesionales. Cabe señalar que los tipos de trayectoria, que es una perspectiva a través de la cual se define la identidad de las personas y de la comunidad, está también relacionada con los roles que cubren las personas, ya que éstos se definen con base al tipo de trayectoria.

Los miembros de la comunidad mediante su propia participación son quienes crean el conjunto de posibilidades a los que son expuestos los principiantes cuando negocian su propia trayectoria. Las CoP son comunidades es un campo de

trayectorias posibles y en consecuencia la propuesta de una identidad. Hay trayectorias paradigmáticas que son las que constituyen el modelo de modelos que potencialmente pueden constituir la propia identidad. Pero los principiantes deben encontrar sus propias identidades únicas. Y esto actúa en doble sentido: los principiantes también ofrecen nuevos modelos de distintas maneras de participar. Independientemente de que sea aceptada rechazada las identidades paradigmáticas ofrecen un material actualizado para negociar y renegociar identidades. Los encuentros generacionales implican un entrelazamiento de identidades por medio del cual las trayectorias individuales incorporado de distintas maneras la historia de la practica. El encuentro entre generaciones puede ser de diferentes maneras y causar diferentes impactos. Con distintos grados de énfasis entre en la continuidad y discontinuidad según conformen veterano y principiantes sus identidades en el encuentro. También es relevante mencionar que existe el nexo de multiafiliación que significa que cada miembro de una CoP pertenece simultáneamente a muchas otras de diferente manera, en una trayectoria diferente, por ejemplo algunas como miembro pleno y otras mas periférico, otras que son esenciales para la identidad propia y otras que son secundarias, etc., el punto es que estas formas de participación contribuyen a la producción de la identidad.

Por otro lado, la identidad como nexo de multiafiliación que significa que ésta se define con base a las maneras en que cada quien concilia sus diversas formas de afiliación a comunidades diferentes (afiliación), en una sola identidad. La afiliación a cada una de las CoP a las que una persona pertenece es parte de la identidad. Las diversa formas de participación delinear piezas de rompecabezas que cada persona

integra, asimismo, también cada persona se compromete con prácticas distintas en cada CoP a la que pertenece. Las diferentes formas de participar se incluyen se influyen exigen coordinación entre sí. Un nexo de multifiliación es más que segmentos de identidad interconectados, son partes que hacen un todo congruente y conectado.

Asimismo, la identidad como conciliación se refiere a la identidad como la integración y conciliación, coherencia de las segmentos de identidad que surgen de nuestra participación en CoPs diversas. Esta situación de participaciones y compromisos diferentes en diversas CoPs y prácticas, implica que la construcción de una identidad pueda incluir un nexo entre estos distintos significados y formas de participación. La conciliación puede ser un desafío y no necesariamente es un proceso armonioso y que se realice de una vez por todas. La multifiliación puede implicar diferentes tensiones que no se pueden resolver pero la misma existencia de tensión implica que hay un esfuerzo por coexistencia. La conciliación exige esfuerzo y acciones trabajo para integrar nuestras diferentes participaciones. La multifiliación y el trabajo de conciliación son elementos inherentes a la identidad. La multifiliación implica una relación dual entre identidades y práctica, las cuales se reflejan entre sí y se conforman mutuamente, es decir, la identidad conforma la práctica y la práctica conforma a la identidad. Asimismo, cuando la persona se compromete con la totalidad de la persona en la práctica sus identidades abracan dinámicamente múltiples perspectivas de negociación de nuevos significados. En estos nuevos significados la persona negocia su propia actividad e identidad. La multifiliación no es un fenómeno individual sino mas bien un fenómeno social; la persona continuamente crea puentes o puentes potenciales a través del panorama de la práctica.

Finalmente, la identidad como relación entre lo local y lo global se refiere a la definición de ésta, negociando maneras locales de pertenecer a constelaciones más amplias y de manifestar estilos y discursos más amplios. Es así relevante para cada CoP crear una imagen de un contexto más amplio en el que su práctica se inscribe. Lo que significa algo constituye un significado conformado por las prácticas en donde estas categorías se viven como identidades comprometidas. Asimismo, la práctica no solo es local sino que también está conectada a constelaciones más amplias. La identidad no solo es local con relación a esa comunidad sino también tiene una forma de embonar en el orden más amplio de las cosas, por lo que la identidad en la práctica es una interacción entre lo local y lo global.

Es así como se han abordado los elementos clave de la Teoría Social de Aprendizaje que fundamenta la existencia y dinámica de las CoP. A manera de integración de este segmento, a continuación, en la Figura 7. Síntesis de los elementos constitutivos de las Comunidades de Práctica basadas en la teoría de Aprendizaje Social, se representa la relación de dicha teoría como base de las Comunidades de Práctica, así como los elementos que la constituyen: A) Significado, B) Práctica-

Comunidad y C) Identidad

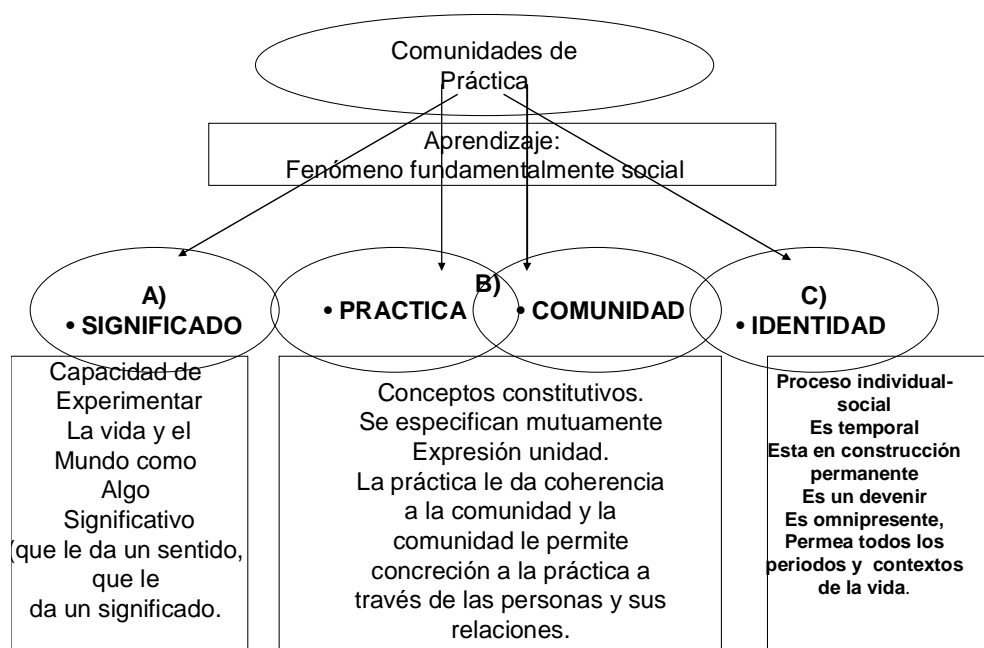


Figura 7. Síntesis de los elementos constitutivos de las Comunidades de Práctica basadas en la teoría de Aprendizaje Social.

A continuación se hace referencia a la definición del concepto de Comunidad de Práctica.

2.1.3 Definiciones

En este segmento se reportan las definiciones comúnmente aceptadas del concepto de comunidad de práctica, posteriormente, conceptos similares o relacionados y algunas comparaciones respecto al de comunidad de práctica.

Se parte de una definición genérica: Las comunidades de práctica, son grupos de personas que se congregan para compartir lo que saben, para aprender unos de otros,

enfocados a algunos aspectos de su trabajo y para proveer un contexto social a ese trabajo (Nickols, 2000). Cabe agregar que la comunidad de práctica, es un grupo autoorganizado de personas informalmente enfocadas a lo que ellos hacen, implica procesos de socialización en los que hay continua interacción y renegociación y a través del tiempo surgen capacidades únicas y específicas propias de la comunidad (Bound y Middleton, 2003).

A continuación se irán abordando algunos elementos que complementan el entendimiento del concepto de comunidad de práctica. Wenger (2004), un autor base de este concepto, considera que la comunidad de práctica es una fábrica social de conocimiento ya que en ella se genera socialmente conocimiento que es propiedad de los miembros de la comunidad. Esta decide cuáles son los hechos relevantes y qué explicación es aceptable para esos hechos. También enfatiza que el conocimiento es experiencia individual y experiencia de intercambio y contribución de conocimiento a la comunidad (Wenger, 2004).

Agregando a la definición inicial, comunidad de práctica se define como una red de individuos que comparten un conjunto de problemas y una pasión acerca de un tópico, profundizan su conocimiento y expertise en esa área a través de la interacción de unos con otros en una base dinámica (Wenger en Allee, 2003). En las CoP's se tienen lazos más fuertes y relaciones más deliberadas que las redes de conocimiento, las personas realmente quieren aprender uno de otro y encuentran maneras de crear eventos o proyectos que ayuden a impulsar el conocimiento y las habilidades que les interesan. Puede ser que se compartan herramienta, métodos, tips y que tengan una manera sistemática de recolectar información relevante a la práctica.

Otra forma de expresar su esencia, es diciendo que las comunidades de práctica son historias de aprendizaje que se comparten, que se viven junto con los demás; por ello la práctica se considera como un proceso continuo social e interactivo (Wenger, 2000). De la misma manera, su naturaleza se manifiesta en que se constituyen como organizaciones voluntarias autoorganizadas que no pueden ser administradas y que se definen y redefinen a sí mismas y a su empresa misma (meta) de manera emergente y orgánica (Allee, 2003). Por su parte, Wesley y Buysse (2001) señalan que lo que caracteriza a las CoP es que existe un conjunto común de elementos críticos que significan el interés y la pasión de los miembros que la conforman y que hay un claro énfasis en compartir el conocimiento y un fuerte sentido de comunidad, así como una evolución en pasos identificables en el desarrollo de la misma (Allee, 2003).

Adicionalmente, se identifican los valores de cualquier comunidad y que pueden aplicar a las CoP (Taulbert en Tracy, 2002): actitud de educar, confianza, responsabilidad, amistad, hermandad, altas expectativas, valor, esperanza. Se afirma también que las expectativas tienen poder ya que las personas alcanzarán el nivel de aquellas que se tengan, en paralelo, en una comunidad los líderes animan a la gente a desarrollar al máximo sus talentos. Se considera que las personas necesitan ver a sus líderes como modelos de comportamiento para saber qué valores son los que la organización establece y así identificar los que se comparten. Se identifican, por otro lado, siete principios en las comunidades de práctica (Rover, 2003): Diseño para la evolución, diálogo abierto desde perspectivas internas y externas, diferentes niveles de participación, desarrollo de espacios de comunidades públicas y privadas, enfoque en el valor, combinar familiaridad con entusiasmo y crear un ritmo para la comunidad.

Para complementar los elementos que definen el concepto de comunidad de práctica, se identifican algunos estudios que retoman claramente los tres elementos clave de una CoP (Wenger, McDermott y Zinder en Allee, 2003; Wenger, 2004): El primero, es el dominio (lo que saben), es decir, las personas se organizan alrededor de el dominio de conocimiento que le da a los miembros un sentido de juntarse en una empresa y de reunirse o conjuntarse como comunidad. Los miembros se identifican con el dominio del conocimiento y la alianza asumida que emerge a partir de compartir el entendimiento de su situación. El segundo, la comunidad (quiénes son) es decir, las personas funcionan como comunidad a través de relaciones de mutuo compromiso que mantienen a los miembros juntos en una entidad social. Ellas interactúan regularmente y se comprometen en actividades conjuntas que construyen relaciones y confianza. Y el tercer elemento, la práctica (lo que hacen), es decir, la comunidad construye capacidad en su práctica a través del desarrollo de repertorios, recursos, rutinas, vocabulario, símbolos etc. que integran el conocimiento acumulado de la comunidad. El conocimiento acumulado sirve de base para el aprendizaje futuro.

En un reporte de las 100 comunidades de práctica del Banco Mundial a lo largo del mundo, es una manifestación del énfasis en un proceso continuo de ligar (establecer interconexiones, articular) con el fin de expandir e impulsar la calidad de su base de conocimiento (Pascarella; 1997 en Smith 2005). El Ser Humano siempre ha vivido y trabajado en algún tipo de red social, las fuerzas que llevan a la cohesión han ido desde la seguridad y protección en ambientes hostiles hasta la socialización (Smith, 2005). Es así, como en el campo de estudio de las comunidades de práctica, se reconoce que la interacción natural entre las personas de una organización (cualquier

tipo que éstas sean), favorece el aprendizaje, la colaboración y la interacción. En este marco, se enfatiza el proceso de aprendizaje que se genera en la interacción de los actores, así como el conocimiento que fluye y se transmite entre los mismos y capacidades importantes de sus miembros y del grupo que sustentan estos procesos. Desde la perspectiva social, la participación implica que se es activo en: las prácticas de la comunidad, en la construcción de la identidad de esa comunidad y en un tipo de acción y una forma de pertenencia.

Por su parte, Bound y Middleton (2003) abordan el concepto de comunidad de práctica como sistemas autogenerados de interacciones informales y establecen que las personas tienen contactos explícitos en la organización para aprender, algunos de los cuales están determinados por las relaciones estructurales y otros son creados informalmente, estableciéndose de esta manera, un patrón de interacción en el lugar de trabajo. Se reconoce que el aprendizaje en el lugar de trabajo constituye uno de los aprendizajes más relevantes que el adulto realiza durante su vida y que la interacción informal con los pares son formas predominantes de aprendizaje con mayor impacto que el que podría tener el entrenamiento formal (Bound y Middleton, 2003). Un elemento clave para que surja el aprendizaje informal en las comunidades de práctica, es la participación social, la cual está embebida en las prácticas y en las relaciones que se dan en el lugar de trabajo. Dicha participación, ayuda a crear identidad y significado. Algunos elementos que favorecen el aprendizaje informal, son: habilidad en los procesos administrativos de la organización; negociación de las relaciones dentro del lugar de trabajo en la actividad cotidiana; enfrentamiento con lo atípico (se refiere a elementos que no están incluidos en los procesos o procedimientos y que enfrentan

exitosamente). La organización interesada en capitalizar estas posibilidades, puede deliberadamente enfocar esfuerzos a cultivar las CoP's y fortalecerlas como la forma de aprendizaje y trabajo dentro de la organización (entidad). En este caso, se puede apreciar la relevancia de que las CoP's, se favorezcan, se cuiden y se cultiven. Wenger (1998) insiste en que es necesario valorar el trabajo que construye comunidad y procurar que los participantes tengan acceso a los recursos necesarios para aprender lo que necesitan, así como permitir que tomen decisiones que involucren el conocimiento de las personas. Horibe (1999) enfatiza que las comunidades de práctica generan conocimiento y que es necesario que en las organizaciones promuevan la interacción frecuente y libre entre las personas que tienen habilidades especializadas, ya que el simple hecho de que dichas personas formen parte de la organización, no garantiza que se logre el aprendizaje en la organización que basa la generación de conocimiento. El Instituto de Investigación sobre Aprendizaje de Palo Alto, California (mencionado en Horibe, 1999) afirma que típicamente en las organizaciones, una comunidad de práctica se conforma por personas que tienen conocimiento especializado a lo largo de toda la organización y que se forman de manera espontánea, voluntaria, sin tener definidas entregas deliberadas.

Por otro lado, cabe señalar que en la literatura existen diferentes conceptos que están relacionados con el de comunidad de práctica, que tienen similitudes y diferencias. Algunos de estos conceptos se mencionan a continuación.

Uno de ellos es la constelación de comunidades, que es, según Ward (2000), una de las formas de derivar mayor valor estratégico a partir de las comunidades. Consiste en ligarlas para conformar una constelación de comunidades. Constelación se

refiere a grupos de objetos estelares que se ven como una configuración, incluso aunque no estén unas significativamente cerca de otros; pueden no ser del mismo tipo o tamaño pero, la constelación es una forma particular de verlas como un todo relacionado, dependiendo de la perspectiva desde donde se vea.

Las comunidades de competencia (Smith, 2005), es un nuevo marco conceptual de referencias y un marco metodológico para describir, medir y combinar fuerzas separadas y competencias clave individuales, de grupos y de organizaciones en un sentido integral, enfocado como un todo a una meta. Se enfoca en lograr la eficiente decisión en la asignación de personas al trabajo, a lograr la correspondencia de las habilidades con las necesidades del rol o trabajo. El uso de este concepto ayuda a reducir la brecha entre lo que es requerido por el trabajo y los que los trabajadores saben para lo que son competentes. Toma en cuenta como insumos a la sociología, sistemas autoorganizados y sistemas de pensamiento. La globalización es un factor determinante que puede ser atendido a través de las CC ya que las empresas deben operar en países diferentes, diversas culturas, diversidad geográfica, con estructuras operacionales y de liderazgo diferentes. Asimismo, la complejidad es un fenómeno que puede ser abordado a través de las CC; los grupos de trabajo, los productos y servicios se vuelven incrementalmente más complejos y empujan a que las personas con competencias específicas se provean de los recursos necesarios para resolver un problema y desarrollar estrategias. En paralelo, la creciente sofisticación de las economías es un campo propicio para el surgimiento de las CC así como para que éstas coadyuven a la solución de demandas en dicho contexto de sofisticación creciente.

El concepto de Redes de conocimiento y el de redes de negocio (Allee, 2003) se definen como un conjunto de relaciones informales en las que las conexiones están siempre cambiando. El propósito primario de las redes informales es coleccionar y distribuir a lo largo, la información, sin embargo no hay una empresa conjunta (meta, objetivo, algo que lograr conjuntamente) que los sostenga juntos, son sólo un conjunto de relaciones.

El concepto de Comunidad externa de práctica (Dewhurst y Cegarra, 2004), es un tipo específico de comunidad de práctica y que es un grupo cuyos miembros, clientes y empleados, regularmente se entrelazan para compartir y aprender en grupo; basado en intereses comunes, confianza mutua y colaboración. Requiere que se desarrolle un proceso relacional de aprendizaje en el cual la organización transforma el conocimiento tácito y explícito de los empleados y los clientes, en un capital de cliente. El proceso relacional de aprendizaje se construye de adquisición del conocimiento; distribución del conocimiento y utilizaron del mismo.

El concepto de Redes sinápticas de inteligencia se refiere a que actualmente las personas que trabajan para el éxito de una empresa, no necesariamente están dentro de ella: clientes, consultores, trabajadores contratados, etc., se integran dichos agentes en una red sináptica de inteligencia la cual liga el conocimiento y las ideas del sistema social más amplio con el expertise interno de la empresa.

El concepto ampliamente extendido de Redes sociales de conocimiento (Casas, 2003) se define como las interacciones humanas en la producción, almacenamiento, distribución, transferencia, acceso y análisis de los conocimientos producidos por el hombre de manera sistemática (por la investigación) o por el interés personal o grupal

por compartir datos de cualquier índole y a través de cualquier medio con el objeto de desarrollar sus capacidades de creación, entendimiento, poder, estudio y transformación de la realidad que lo rodea en un ámbito territorial y en un contexto económico social determinado. Son expresiones de la interacción humana en un contexto social propio e íntimamente ligado al desarrollo de las civilizaciones. Su propósito es producir, almacenar y distribuir conocimiento científico por medio de cualquier método de transmisión tecnológica. El objetivo de dicha transmisión no es sólo el hecho de informar y difundir, sino de transformar el entorno. Beltrán y Castellanos la define como una comunidad de personas que, de modo formal o informal, ocasionalmente, a tiempo parcial o de forma dedicada, trabajan con un interés común y basan sus acciones en la construcción, el desarrollo y la compartición mutuos de conocimientos, como las redes que se establecen entre los individuos, los grupos y las organizaciones donde no solamente son importantes las relaciones bilaterales, sino la integridad de las actividades desempeñadas por la propia red de conocimientos.

Según Casas, estas redes implican tanto la formación de redes profesionales y de entrenamiento, como de redes de difusión y transmisión de conocimientos o de innovaciones, que estarían dando lugar a la formación de espacios regionales de conocimiento. El enfoque de Casas es el análisis de las relaciones interactivas para la producción y la aplicación del conocimiento, como un paso anterior en el análisis del proceso de innovación. Interesa conocer cómo se generan los procesos de interacción entre los actores, qué ocurre durante el proceso de aprendizaje entre ellos, qué tipo de conocimiento es el que fluye y se trasmite entre los actores y dónde existen capacidades importantes que pueden dar lugar al desarrollo económico y social basado

en conocimiento. El propósito de los estudios que incluye Casas es analizar los procesos por medio de los cuales se construyen redes de conocimiento a nivel regional que permiten espacios regionales de conocimiento, y de espacios potencialmente aptos para la innovación. Se enfoca al estudio de los procesos dinámicos de formación de redes en los cuales se transmite conocimiento, tácitos y codificados, que pueden producir procesos innovativos. Toma en cuenta estudios anteriores que consideran la relación entre empresa, universidad, gobierno (Casas y Luna, 1997 en Casas 2001).

Adicionalmente se puede reconocer el concepto de comunidad de conocimiento intensivo (Knowledge Intensive Communities (KnICs) que está relacionado con una comunidad de práctica pues, de acuerdo a Nelly (2002), dentro de una organización es el grupo de individuos que intercambian voluntariamente y sobre una base regular acerca de un interés u objetivo en un campo del conocimiento. Una KnIC tiene las siguientes características: La validación del conocimiento es hecha por la comunidad es examinado, y reprocesado; el problema de agencia es reducido al establecer normas de cooperación y rutinas; no tienen límites definidos; la pasión y el compromiso con la meta y la comunidad mantienen unida a la comunidad; la confianza rige las interacciones entre los miembros y se basa en el cumplimiento de las normas de la comunidad.

Por su parte, una comunidad estratégica esta basada en el concepto de *ba*, un espacio compartido para que surjan relaciones que sirven como fundamento para la creación de conocimiento (Nonaka citado en Kodama, 2003). La participación implica trascender la propia perspectiva limitada de una empresa y contribuir al proceso dinámico de la creación del conocimiento. En una comunidad estratégica los miembros,

que poseen diferentes valores y conocimiento de forma conciente y estratégica crean un BA en un contexto compartido que siempre cambia, es decir que siempre se crea nuevo conocimiento y competencias (Kodama, 2003). La comunidad estratégica surge de las acciones colaborativas dentro y fuera de una organización. Los mandos medios son el centro de las comunidades estratégicas y forman equipos virtuales e informales dentro y fuera de la compañía, incluye clientes, y genera estrategias emprendedoras y nuevo conocimiento. El conocimiento es creado dentro y fuera de la firma, se integra vía la red y es creado para convertirse en una nueva fuente de ventaja competitiva (Kodama, 2003). De acuerdo a Kodama (2003), las comunidades estratégicas necesitan el respaldo de los ejecutivos para poder tener éxito, si no lo tienen entonces no son comunidades estratégicas. El factor de éxito de la creación de comunidades estratégicas es el liderazgo y el apoyo del equipo de la alta gerencia. La filosofía en una comunidad estratégica basada en aprendizaje (cada miembro es maestro de cada uno) es una parte importante que permite una dialéctica mayor y se vuelve la fuerza que guía en la producción de altos niveles de capacidad de síntesis. Los líderes en las comunidades estratégicas tienen el reto de ser creativos y estratégicos y tener la habilidad de actuar, mientras que el reto de las firmas es formar a estos nuevos líderes (Kodama, 2003).

Como se puede observar, hay una gran diversidad de conceptos similares. A continuación se presentan algunas comparaciones que permiten mayor reflexión sobre los elementos que caracterizan y diferencian el concepto de comunidad de práctica.

Existe diferencia entre los conceptos de comunidad de práctica y de equipo. Habermas (1984, citado en O'Donnell, 2003) diferencia a las comunidades de práctica

por una lógica comunicativa. O'Donnell también remarca que los equipos y las comunidades de práctica deberán coexistir en las organizaciones pero por su diferente naturaleza también deben ser manejados de manera diferente por sus lógicas y relaciones de poder estructurales.

De manera diferente a los equipos, las comunidades de práctica son manejadas por el valor que dan a sus miembros. Los miembros comparten información y descubren nuevas ideas, ahorrando tiempo, dinero, energía y esfuerzo. La comunidad de práctica descubre constantemente, día con día valor en la información (O'Donnell, 2003).

En los equipos de trabajo y equipos por proyecto (Alee, 2003; Horibe, 1999), los administradores generalmente predeterminan las metas mayores y la naturaleza básica de la empresa conjunta. En una CoP hay una negociación entre los miembros y su ciclo de vida de la CoP es determinado por el valor que crea para sus miembros y no por los límites temporales de los proyectos. En los equipos generalmente la pertenencia es asignada o seleccionada por el líder, en la CoP la pertenencia es auto seleccionada por el miembro. Las CoP están definidas por el conocimiento en vez de la tarea. Los individuos participan debido a que están personalmente identificados con el tópico y la empresa de la comunidad, se redefine a sí mismas y su empresa misma de manera emergente y orgánica (creadas/surgidas de forma espontánea). Son organizaciones voluntarias y no pueden ser administradas como un equipo de proyecto, sino cultivadas, cuidadas, apoyadas. Se entiende por cultivo el esfuerzo que la organización aplica aportando recursos, infraestructuras, herramientas tecnológicas, políticas, reconocimientos, etc. para nutrir las CoP. El que las comunidades de práctica se creen

de forma natural, no significa que las organizaciones, si es que surgen dentro de alguna, no deban influir en su desarrollo (Wenger, 1998b). La consolidación de algunas comunidades de práctica depende del reconocimiento de la organización hacia ellas. También se puede decir que algunas comunidades, unas más que otras, necesitan la atención y apoyo organizacional para su desarrollo aunque por supuesto, no se interfiere en su propia gestión ni organización.

Asimismo, Alle (2003) menciona el concepto de redes de conocimiento y redes de negocio como conjuntos de relaciones informales en las que las conexiones están siempre cambiando. El propósito primario de las redes informales es coleccionar y transmitir información, sin embargo no hay una empresa conjunta (meta, objetivo, algo que lograr) que los sostenga juntos, son solo un conjunto de relaciones. Asimismo aborda (Alle, 2003) el concepto de comunidades de interés las cuales son también redes informales un poco más enfocadas que evolucionan orgánicamente y pueden mas deliberadamente encargarse de mantener informados unos a otros. Hay un dominio común de interés pero las personas no están deliberadamente comprometidas en el aprendizaje como una CoP ni impulsando su expertise juntos.

Las redes de conocimiento y comunidades de interés, pueden encontrarse en el lugar de trabajo. Puede extenderse mas allá de los limites de la de la empresa, para establecer contacto con otros que se empalman en los intereses de aquello de dentro de la misma.

Las CoP's tienen lazos más fuertes y relaciones más deliberadas que los redes de conocimiento. En las CoP's las personas realmente quieren aprender uno de otro y encuentran maneras de crear eventos o proyectos que ayudaran a impulsar el

conocimiento y habilidades que les interesa. Ellos pueden compartir herramienta, métodos, tips y pueden tener una manera sistemática de colectarla. Hay un fuerte sentido de comunidad y una evolución de la comunidad en pasos identificables.

Algunas de las comparaciones que se han hecho con respecto a comunidades de práctica son, por ejemplo la de Wenger y Snyder (2000) que consideran como dimensiones a comparar: el propósito, la membresía, el factor que une y la duración; e incluye los conceptos de grupos de trabajo, equipos de proyecto y red informal, como lo señala la Tabla 1. Comparación entre CoP's y grupos de trabajo típicos.

Tabla 2.1

Comparación entre CoPs y Grupos de trabajo típicos

Entidades	Propósito	Membresía	Factor ligante	Duración
CoPs	Desarrollo de habilidades de los miembros; construir conocimiento.	Aquellos que lo deseen.	Pasión, compromiso e identificación con el grupo experto.	Tanto como el grupo este interesado en su existencia.
Grupo de trabajo	Crear un producto o servicio.	Los subordinados al gerente del departamento.	Requisitos del trabajo y meta común.	Hasta la siguiente reorganización.
Equipo de proyecto	Lograr una meta trazada.	Empleados designados por el gerente del proyecto.	Objetivos y metas del proyecto.	Hasta completar el proyecto.
Red informal	Acopio e intercambio de información.	Amigos y conocidos.	Necesidades compartidas.	Tanto como sea necesaria.

De "Communities of Practice: The Organizational Frontier", por Wenger y Snyder, 2000.

Asimismo, hay algunas comparaciones que consideran otras entidades relacionadas con Comunidad de Práctica y las comparan sobre la base de algunas dimensiones tales como: objetivo, participantes, método y resultado. Este es el caso de la comparación que se presenta a continuación en la Tabla 2. Comparación entre modelos de consulta colaborativa, integrada por Wesley y Buysse (2001).

Tabla 2.2 *Comparación entre modelos de consulta colaborativa*

Modelo	Objetivo	Participantes	Método	Producto
Comunidad de Práctica (Lave y Wenger, 199); Paliensasar et al, 1998; Stamps, 1997)	Comprometer de manera de consulta, sistemática y reflexiva al propósito de mejorar el desarrollo profesional y practicar tanto como contribuir al campo en general	Miembros de diverso conocimiento y experiencia que superen fronteras organizacionales, disciplinarias y/o geográficas, incluyendo familiares y clientes	El grupo reflexiona en las prácticas, identifica asuntos clave y emplea una variedad de métodos para explorar esos asuntos, incluyendo investigación empírica y una continua reflexión.	Construcción conjunta de una base de conocimiento profesional por investigadores, participantes y clientes. Mejora de servicios para la familia Diversificación pública de resultados, productos y procesos.
Organizaciones especializadas (Senge, 1990; Starkey, 1996)	Promover cambios y mejoras organizacionales a través del aprendizaje colaborativo e individual	Limitado a los miembros de la organización	Individualmente o en grupo reflexionar sobre las cinco disciplinas: dominio personal, modelos mentales, visión compartida, aprendizaje en equipo y pensamiento sistemático	Transformación organizacional dentro de las comunidades en las cuales es aceptable el compromiso en conversaciones y experimentación que generen nuevas ideas
Investigación participativa de acción (Calhoun, 1994; Cochran-Smith y Lytle, 1993; Sagor, 1992)	Comprometer en una consulta sistemática y disciplinada al propósito de mejorar la enseñanza, el aprendizaje y la educación	Primeramente limitado al personal docente y universitario	Aplicar métodos estándar cualitativos y cuantitativos a un área específica, previamente determinada.	Proveer nuevo conocimiento y mejores prácticas escolares en el área enfocada Mejorar la institución educativa como una identidad que soluciona sus problemas

Modelo	Objetivo	Participantes	Método	Producto
Comunidades de aprendizaje en Educación Superior	Vincular cursos existentes o reestructurar el material curricular en la educación superior para que cognoscentes tengan un mejor	Universitarios y docentes	Vincular cursos por temas en común, periodo histórico, tópico o problema; la vinculación puede ser dentro de una carrera o interdisciplinario.	Los estudiantes conectan el trabajo académico con una interacción activa y creciente con otros y con su entorno académico

Escuelas de desarrollo profesional (Book, 1996; Darling-Hammond, 1994; Colmes Group, 1990; Kochan y Kunkel, 1998; Murria, 1993)	entendimiento y una educación integral del material Vincular qué enseña a aprender a los estudiantes en las aulas con la práctica en el escenario escolar	Primeramente limitado al personal docente, equipo ejecutivo y administrativo, alumnos	Una variedad de estrategias construyen una sociedad entre las escuelas participantes y universidad, promover el aprendizaje desde otro y mejorar la educación en todos los niveles	Conjuntar actividades que conduzcan a una mejor preparación de estudiantes para enfrentar el mundo profesional real Mejoras institucionales Continuar formando profesionales
---	--	---	--	--

De “Communities of Practice: Expanding Professional Roles to Promote Reflection and Shared Inquiry”, por Wesley, P & Buysse, V., 2001, ProQuest Education Journal. Topics in Early Childhood Special Education.

En paralelo, existe una comparación reportada por Loyarte (2005) en la que considera equipos de trabajo y CoP (ver Tabla 3. Comparación entre equipos de trabajo y comunidades de práctica).

Tabla 2.3

Comparación equipos de trabajo y comunidades de práctica.

Rubro	Equipos de trabajo	Comunidades de Práctica
Objetivo de creación y tipo de valor que aportan.	Realizar entregables, donde los miembros comparten los objetivos y resultados del proyecto. Valor concretado en los resultados vs. el entregable comprometido	Compartir intereses o prácticas de trabajo. Valor se encuentra en los procesos en curso, donde los miembros tratan de descubrir valor y desarrollarlo
Conformación (definición)	Con base en tareas que tienen que desarrollar, tareas independientes y con límites previamente establecidos	Con base en el conocimiento, un conocimiento interdependiente y sin límites definidos.
Forma de desarrollo	Desarrollados para cumplir un plan de trabajo donde todas las personas implicadas para ello contribuyen y donde la gestión del grupo es realizada mediante los objetivos y el plan de trabajo asignado.	Se forman espontánea, donde las contribuciones son variables y la gestión es realizada mediante la consecución de contactos y la relación de las personas
Nexo de unión	Se une por obligación, porque tiene un acuerdo explícito donde se establece el líder del equipo así como las responsabilidades de los miembros.	Se unen porque sus identidades son complementarias y así, las contribuciones son recíprocas y con base en la confianza, donde la coordinación de la comunidad es realizada por el grupo central de la comunidad.

De "Tesis doctoral: Un modelo de Cultivo y de Integración de Comunidades de Práctica para organizaciones del país Vasco", por Loyarte, L. E., 2005. Universidad de Deusto. Economía y Dirección de Empresas.

McDermott (1998 en Loyarete, 2005) establece un modelo de complementariedad basada en la diferenciación del equipo de trabajo y las CoP a fin de que se aproveche la disciplina de los equipos y la confianza generada en las CoP en las organizaciones.

Con base a la literatura de grupos, Robbins (2005) define como grupo a dos o más individuos que interactúan, que son interdependientes y que se han reunido para lograr un objetivo determinado. Existen grupos formales e informales, cuya diferencia

básica radica en que los primero tienen una determinación y asignación externas y pueden ser de grupos de mando (se determinan por el organigrama de la empresa y se integran por subordinados que reportan directamente a un gerente dado) o grupos de tarea (determinados por la organización y representan a aquellos trabajadores encargados de una tarea laboral determinada). Por su parte, los grupos informales no son determinados ni asignados formalmente, solo se basan en interés o amistad. Por sus características de informalidad, estos últimos grupos son más similares a las características de una CoP.

Asimismo, cabe señalar que se reporta (Robbins, 2005) una diferencia entre grupo de trabajo y equipo de trabajo básicamente considerando que el grupo de trabajo interactúa principalmente para compartir información y tomar decisiones que ayudan a cada miembro a desempeñarse mejor en su área de responsabilidad. Por su parte, el equipo de trabajo genera energía positiva a través del esfuerzo coordinado, logrando que los esfuerzos individuales alcancen un desempeño mayor que la suma de las aportaciones individuales. Robbins (2005) reporta, como lo indica la Tabla 4. Diferencia entre grupo y equipo de trabajo, su diferenciación con respecto a categorías tales como: meta, sinergia, responsabilidad y habilidades.

Tabla 2.4

Diferencia entre grupo y equipo de trabajo.

Dimensiones	Grupo de Trabajo	Equipo de Trabajo
Meta	Compartir información	Lograr el desempeño colectivo
Sinergia	Neutral (negativa)	Positiva
Responsabilidad		Mutua e individual
Habilidades	Variadas y azarosas	Complementarias

De "Organizational Behavior", por Robbins, S., 2005, Prentice Hall. New Jersey.

De esta diferenciación, se puede derivar que entre éstos, el concepto congruente con el de Comunidad de Práctica, es el de equipo de trabajo, que, siendo un grupo presenta algunas características como: la sinergia positiva, el desempeño colectivo, la complementariedad en competencias y la corresponsabilidad, que son muy congruentes con el planteamiento de la literatura de CoP's.

Asimismo, profundizando en la clasificación de los equipo documentada por Robbins (2005), se puede identificar los equipos de resolución de problemas, los equipos transfuncionales y los equipo autodirigidos. El equipo de resolución de problemas es un grupo entre 5 y 12 miembros de un mismo departamento en una organización que se reúnen por algunas horas cada semana para discutir maneras de mejorar la calidad, la eficiencia y el ambiente de trabajo, comparten ideas, ofrecen soluciones, casi nunca tienen posibilidades de tomar la decisión de implementar las sugerencias desarrolladas. Los grupos transfuncionales, son equipos que se conforman de empleados en una organización que de un mismo nivel jerárquico pero de diferentes áreas de trabajo. Que se reúnen para completar una tarea.

Por su parte los equipos autodirigidos, son grupos entre 10 y 15 personas según Robbins (2005) cuyas funciones están altamente relacionadas y son interdependientes. Los miembros de los equipos autodirigidos toman en sus manos funciones antes de supervisores, tienen la autoridad para planear, implementar y controlar sus procesos y son responsables de su programación de horarios, calidad y costos. También seleccionan sus propios miembros, comparten la responsabilidad de un producto o servicio en particular y se evalúan mutuamente su desempeño. Por lo general entrenan a sus miembros con las competencias que requieren para llevar a cabo sus tareas

además de que presentan un alto nivel de autogestión de su propio aprendizaje dirigido a desarrollar las competencias necesarias. Este tipo de grupos, enmarcados en un ámbito organizacional, resultan de la evolución del diseño del trabajo, en el que se presentan dos características principales: enriquecimiento del puesto, que se refiere a un incremento en las responsabilidades de los empleados y en empowerment, que implica el acceso a la información y la descentralización de la toma de decisiones.

Con respecto a esta clasificación de equipos, cabe hacer notar que los autodirigidos tienen características que son mas congruentes con algunos de los elementos esenciales de las CoP, tales como la autonomía, la responsabilidad que asume el equipo reflejada en el decaimiento de la función de un supervisor externo al equipo, alto nivel de autogestión en su aprendizaje. Paralelamente, se pueden considerar conceptos congruentes debido a que las funciones que los miembros realizan se vinculan, son interdependientes y complementarias.

Es pertinente hacer notar la presencia sistemática en la literatura de CoP de ciertas características que se presentan en la Tabla 5 (las columnas no muestran ninguna relación horizontal, solo hay secuencia en sentido vertical).

Tabla 2.5

Aspectos clave de las comunidades de práctica.

Dimensiones	Elementos Fundamentales (características)	Elementos de la Teoría social de Aprendizaje
1) Compromiso mutuo	1) Dominio	1) Significado
2) Empresa conjunta	2) Comunidad	2) Comunidad y Práctica
3) Repertorio compartido	3) Practica	3) Identidad

De “Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad; traducción de Genís Sánchez Barberán”, por Wenger, E., 2001.

Hasta aquí se ha revisado el concepto de comunidad de práctica generalizado, diferentes conceptos similares y relacionados y finalmente. A continuación, se aborda el ciclo de conocimiento que apoya la interacción productiva que se da en la comunidad de práctica.

2.1.4 Ciclo de conocimiento

El ciclo de conocimiento que se sucede en las organizaciones es de vital importancia para mantener su vigencia y desarrollarse. Cabe señalar que en sí mismo un ciclo de conocimiento es valioso, sin embargo lo es más, en tanto se sucede en un contexto organizacional en el que se potencia y sus efectos pueden llegar a ser estratégicos en el aprendizaje de la organización y de las personas. Este ciclo permite que el conocimiento se transforme en un activo organizacional valioso que es indispensable en las organizaciones para evolucionar y ser parte de un contexto en constante movimiento y demandante (Liebowitz, 1999).

Hay diferentes formas en que conceptualmente se ha abordado cómo es el proceso relacionado con el conocimiento y su agregación de valor. Por ejemplo organizaciones que aprende, (Senge, 1998), organizaciones inteligentes, diferentes modelos de la administración de conocimiento (Carrillo, 1999), etc.

Para identificar la relación que el ciclo de conocimiento tiene en la comunidades de práctica, se puede partir de la comparación con los equipo y grupos (Robbins, 2003)

En particular, en las comunidades de práctica resulta relevante este ciclo ya que la conjunción de personas (comunidad), al rededor de un proceso de construcción de su

práctica (lo que hacen, a lo que le dan sentido y les apasiona), implican una gran energía y una alto potencial. En esta dinámica se sucede el ciclo de conocimiento que tomando como referencia a los autores Di Bella y Nevis (1998), que retoman a partir de lo que establece Huber (Di Bella Y Nevis, 1988) y que consiste en un ciclo de tres fases: Adquirir o Generar, Transferir y Usar. Este modelo de ciclo de conocimiento que se contextualiza en las organizaciones que aprenden, es un ciclo muy concreto que enfatiza la posibilidad de adquisición y la posibilidad de generación de conocimiento y resalta el aspecto de su aplicación, es decir, su utilización.

El ciclo de conocimiento organizacional implica una serie de tres fases (Di Bella Y Nevis, 1988; Liebowitz, 1999, DiBella, 2001): Adquisición o creación de conocimiento, disseminación del conocimiento y uso del conocimiento. Es decir, el aprendizaje en la organización ha ocurrido en tanto haya adquisición y creación, disseminación y uso de conocimiento. Liebowitz (1999) enfatiza que esta perspectiva de procesos del aprendizaje organizacional y administración de conocimiento, se asume que las fases frecuentemente son concurrentes y algunas veces se repiten, y que no necesariamente se dan de manera lineal.

La creación o adquisición de conocimiento que la organización logra surge a partir de la continua experiencia de sus empleados o directa o indirectamente de otras organizaciones. Esto sucede debido a que, la organización como un sistema social, constantemente esta aprendiendo debido a que sus empleados continuamente están generando experiencias, es decir, el potencial de aprendizaje siempre esta presente. Es crítico en esta primera etapa que los empleados interpreten, hagan sentido, den un significado a la información, de tal manera que se cree o se adquiera el conocimiento,

lo cual es base para la acción. La información y el conocimiento que el staff comparte es la base para el aprendizaje y para el cambio a pesar de que el staff no aprende simplemente por la disponibilidad de la información. Asimismo, es importante reconocer cómo el conocimiento fue generado y pasa a ser parte del sistema de conocimiento de la organización. También resulta relevante reconocer el por qué, donde y cuando de la creación o adquisición de conocimiento.

En segundo lugar, en la fase de diseminación del conocimiento, hay que considerar dos tipos básicos de conocimiento que son tácito y explícito (Nonaka en Di Bella Y Nevis, 1988). El primero se refiere al conocimiento asimilado de la persona, las intuiciones y sus habilidades y el explícito, es el que se puede compartir y comunicar. Las organizaciones tienen múltiples formas de diseminar el conocimiento, que pueden ser en diferentes grados, puede ser formales o informales y se pueden utilizar diversas técnicas (conferencias, eventos especiales, rotar el diversos puesto, *coaching*, etc.). También pueden utilizar gran diversidad de instrumentos (reportes y documentos escritos, elementos electrónicos como el correo, portales, etc.). Son bien conocidas las formas que identifican Nonaka y Takeuchi (en Clarke y Rollo, 2001) cuando hablan de flujo de conocimiento: la socialización, la externalización, la internalización y la combinación). Todos estos tipos resultan relevantes en una comunidad de práctica. Otros aspectos clave en esta segunda etapa de diseminación de conocimiento, es la velocidad con la que sucede, su impacto, los valores que se promuevan y se vivan en la empresa, así como las políticas que sustenten o respalden que la transferencia de conocimiento se pueda dar (por ejemplo, reconocimiento, remuneración, etc.).

Finalmente, el uso de conocimiento que en este modelo es la tercera etapa del ciclo de conocimiento, se refiere a que, una vez que ha generado o adquirido y se ha compartido, el conocimiento se usa para orientar toma de decisiones, comportamiento, cultura, etc. Si se usa o no el conocimiento y como se usa refleja los valores y preferencias hacia ciertos resultados de parte de la organización. Para lograr el uso de conocimiento, la organización debe establecer mecanismos para usar la experiencia de la organización.

Una pregunta clave en el ciclo de conocimiento de la organización es si lo que aprende es lo que se debe aprender, es decir, en palabras del campo de administración de conocimiento, el elemento clave a asegurar es la alineación de valor. Esta hace referencia al principio básico de la congruencia entre la aportación que tiene cada elemento de la organización con respecto al referente mayor de valor de la misma. La utilización del conocimiento depende no solo de la relevancia del mismo, sino de la legitimidad social de éste.

El ciclo de conocimiento de tres procesos de Di Bella y Nevis (1998) es útil en la presente investigación ya que permite relacionar las diferentes fases en las que se traduce la dinámica del conocimiento en una entidad como las comunidades de práctica y así tener posibilidades de conectar las competencias y su relevancia en las tres fases.

A continuación se aborda otro elemento relevante de las comunidades de práctica que es el tema de los roles que, en general, asumen los miembros de las comunidades de práctica como un acercamiento a las competencias que están implicadas en los roles que explícitamente la literatura menciona.

3.1.6 Roles

Las comunidades de práctica tienen una formalidad que se evidencia en una estructura reconocida por algunos autores como Sanz (2005) que menciona necesaria la figura del moderador o como Nickols (2003) que desmenuza a la CoP en otras figuras igualmente importantes y con responsabilidades bien definidas y competencias

Roles y responsabilidades en la CoP (Nickols, 2003):

- Gerente (Champion):

Establecer y estructurar un propósito válido para la CoP

Promover la participación del CoP

Organizar el trabajo de grupo o grupos fase a fase

Promover entusiasmo y energía

Aportar a los objetivos de la CoP

Ser canal un buen canal comunicación hacia dentro y hacia afuera

Recibir apoyo externo cuando sea necesario

Ser intermediario para brindar apoyo de la institución a los miembros de la CoP.

- Moderador (Facilitator):

Clarificar los comunicados

Manejo de fondos

Asegurar que distintos puntos de vista son escuchados y entendidos

Mantener cada discusión en el tema relevante

Reconciliar puntos de vista opuestos

- Integrador:

Mantener comunicación e intercambio de información con otras CoP

Informar a la CoP acerca de actividades relevantes extracurriculares.

Informar a otros acerca de las actividades de la CoP

Coordinar la información de la CoP para evitar duplicidad y ruido

- Miembros:

Compartir conocimiento y experiencia

Participar en discusiones y otras sesiones

Plantear asuntos relacionados con los objetivos de la CP

Plantear soluciones ante posibles fallas de la CP de manera formal

Avisar a otros miembros de cambios de sus nuevas condiciones y requerimientos.

Asimismo, otros autores como Tang y Yang (2005) hacen referencia a los roles dentro de las CoP's. Dicen que dentro de una comunidad de práctica existen distintos roles que deben jugarse y que varían dependiendo del tema que reúne a la comunidad, el tamaño de la comunidad y el tipo de comunidad. En una comunidad los roles pueden entenderse y clasificarse desde diferentes perspectivas. Desde la perspectiva del tema que reúne a la comunidad, por ejemplo, en la ciencia de la computación, los roles deben caracterizarse por una serie de derechos de acceso, pero desde la perspectiva de la organización, los usuarios deben ser catalogados en roles formales como experto en la materia, administrador del conocimiento, moderador, líder, investigador o tener un rol informal dentro de la comunidad de poca participación (Cothrel y Williams, 1999 citado en Tang y Yang, 2005). Los roles también pueden dividirse según cuatro

características: Posición, Función, Comportamiento e Interacción Social. (Hermann et al, 2004 citado en Tang y Yang, 2005).

Un rol dentro de una comunidad siempre incluye una posición, ligada a funciones especiales y tareas específicas. El concepto de rol debe cubrir expectativas implícitas como acuerdos informales e interacción con el resto de la comunidad (Tang & Yang, 2005). Existen muchos tipos de roles formales e informales y diferentes perspectivas para definirlos, Tang y Yang (2005) que se enfocan más en el estudio de las comunidades de práctica en línea, mencionan que para estas comunidades usualmente no se pueden identificar roles oficiales. Los roles son informales y algunas veces intercambiables.

O'Donnell al igual que Tang y Yang es de la opinión de que las comunidades de práctica tienen roles parciales y miembros parciales a diferencia de los equipos que tienen muy bien marcados sus roles.

Por su parte Saint-Onge y Wallace (2003, citados en Pavlin, 2006) dicen que, dada la esencia orgánica de la comunidad de práctica, no tiene un organizador determinado, es natural y tal vez ni siquiera sea notoria para los miembros.

Burton (1999, citado en Pavlin 2006) dice que las comunidades están organizadas por tres rangos en donde se sitúan los miembros, los define de la siguiente manera: (1) Coordinadores, (2) Miembros Asociados, (3) Grupo periférico. El rol principal lo juegan el o los coordinadores: Planea las actividades, incentiva y balancea los eventos de la comunidad y facilita el intercambio de conocimiento. Mientras mayor se vuelve el tamaño de la comunidad, mayor es la complejidad de su organización, deberá entonces

haber algunas personas encargadas de organizar las actividades de la comunidad sin tener que estar envueltas precisamente.

Wenger, McDermott y Zinder (en Allee, 2003) consideran que hay nuevos roles a ser definidos: por ejemplo, campeones, miembros, expertos, mentores, organizadores, coordinadores, comunicadores, facilitadores y soporte de staff. La participación esta abierta a cualquier persona y la selección del rol que juegue debe ser auto elegido. En el caso de que una CoP surja al interior de una organización, es crítico que la empresa proporcione un campeón corporativo que proporcione recursos y que ayude a la comunidad a que tenga influencia. Una de las principales área para dar soporte las CoP es identificar conjuntamente maneras para poder compartir e influenciar a las instancia formales de la organización, por, ejemplo a través de foros, plataforma para ser escuchada como parte de la organización. Es decir, no solo los roles personales, sino el rol de la comunidad misma cuando ésta forma parte de una organización, debe ser negociado.

El desarrollo de las comunidades de práctica depende fundamentalmente del liderazgo interno (Wenger, 1998b). Existen diversos tipos de liderazgo, tales como: El liderazgo inspirador (promueve reflexión y gratificar a los expertos); liderazgo cotidiano (organiza las actividades de la comunidad); liderazgo interpersonal (equilibra el tejido social de la comunidad); liderazgo basado en límites (es el que interrelaciona su propia comunidad con otras); liderazgo institucional (trata de mantener lazos de unión con otras instancias organizacionales); liderazgo de vanguardia (trata de fomentar las iniciativas originales). Estos tipos de liderazgo pueden surgir en una comunidad tanto de forma natural como elegida por quien lo ejerce, y pueden estar concentrados o bien,

en el grupo principal de la comunidad, o bien, extendidos en toda ella. El liderazgo debe ser legítimo e intrínseco en la comunidad.

Por otro lado, en la literatura de Grupos cabe mencionar que algunos de los roles son: Articulador (Coordina e integra), Creador (Propone ideas creativas), Promotor (Campeón de las ideas ya iniciadas), Asesor (Ofrece opciones de análisis), Organizador (proporciona estructura), Monitor (examina detalles y refuerza las reglas), Protector (alerta al grupo de amenazas externas), Consejero (motiva la búsqueda de más información). Se incluye estos roles debido a que se considera que pueden ayudar a la identificación o en su caso, mayor clarificación de los correspondientes en las CoP's.

Con base a lo reportado en la literatura, se puede decir que existen diversidad de formas en que se reconocen y describen los roles que los miembros de las comunidades de práctica juegan. Básicamente, lo mas relevante es que los roles que se las personas asumen en una comunidad de práctica, en su conjunto, permiten la existencia, funcionamiento y evolución de la CoP en tanto que se complementan. Asimismo, es interesante reconocer que existen participantes con diferente nivel y frecuencia de acercamiento, de comunicación y de grado de incidencia en las actividades que se realizan en la CoP.

El siguiente apartado, trata sobre la ontología del lenguaje la cual constituye una perspectiva interesante para abordar las comunidades de práctica con base a los aspectos esenciales que reporta la literatura especializada de CoP. Así, la ontología del lenguaje es un marco que coadyuva a la identificación de las competencias de los miembros de la comunidad de práctica ya que proporciona los fundamentos para

indagar más profundamente los actos lingüísticos que las personas realizan, en tanto, miembros de una CoP.

2.1.6 Ontología del lenguaje

Un marco de referencia interesante es el que proporciona la ontología del Lenguaje, tema que se va a abordar en este segmento. Ontología en este caso, como lo indica Echeverría (1994), es un término que se toma prestado y se diferencia de su significado tradicional en Metafísica. Dentro de ésta la ontología se refiere a la comprensión del ser en tanto tal. En contraste, el significado con el que lo asume Echeverría (1994) es el de “nuestra comprensión de lo que significa ser humano” (Echeverría, 1994. p. 28). Los postulados de la ontología del lenguajes son:

“Interpretamos a los seres humanos como seres lingüísticos, interpretamos al lenguaje como generativo, interpretamos que los seres humanos se crean a sí mismos en el lenguaje y a través de él” (Echeverría, 1994. p. 31).

El lenguaje es la manera en cómo se relacionan las persona, al menos dos, una que habla y otra que escucha. Ambas tienen un rol activo, o sea, realizan acciones que generan nuevas realidades para cada participante y modifican el ambiente. Entonces, según la ontología del lenguaje, hay dos acciones: escuchar y hablar. Escuchar es lo que da sentido al hablar y es la base de las relaciones, es decir, no hay buenas relaciones sin un escuchar activo. Cada persona escucha diferente según sus propias experiencias personales, el contexto en el que se habla y el estado de ánimo tanto del que habla como el que escucha. Puede mejorarse la escucha para ser más efectivos en la relación con los demás. Los elementos del buen escucha son: guardar silencio,

poner atención y ser empático; indagar qué quiere decir el otro y para qué lo dice de tal manera que se enfatiza, no lo que se dice, sino en las inquietudes y preocupaciones de quien habla.

En paralelo, al hablar se requiere entender al que escucha, la situación que vive y adecuar el hablar para que el otro entienda lo que quiere decirse. Respecto al hablar, cuando se habla, además de decir palabras, se realizan otras acciones tales como tres acciones básicas: Las afirmaciones que se hacen acerca de lo que acontece tanto a uno mismo como a otros, los juicios y las declaraciones y, finalmente, los compromisos, como manera de coordinar acciones con los demás.

Las Afirmaciones, se dice que describen la realidad de forma que cualquier persona pueda verificar lo dicho. Se refieren a hablar de hecho, de características con estándares universales y comprobables. No se cambia el mundo que se rodea solo se describe lo que ve. Las afirmaciones son verdaderas o falsas y es compromiso de quien expresa mostrar evidencias.

Los juicios, por su parte, hablan del un punto de vista acerca de la realidad que tiene una persona, las cuales pueden diferir en el juicio que hacen ya que un mismo evento puede generar juicios y preocupaciones distintas en las diferentes personas que escuchan. Los juicios cambian el mundo en el que se vive y están relacionados con inquietudes y preocupaciones de quien los emite, es decir se hace para algo. Para entender el juicio que alguien expresa hay que entender qué lo mueve a decirlo, de qué ámbito esta hablando y cuál es el Standard estándar utilizado. Al entender los juicios de esta forma pueden ser generadores de aprendizaje y estrategias de evolución. Los juicios, entonces, dependen del observador, están relacionados con

inquietudes o preocupaciones, se hace en un ámbito determinado, tiene estándares implícitos, sirve para generar futuro, pueden generar estrategias de crecimiento, pueden ser válidos o inválidos y conllevan el compromiso de fundamentarlos. Los pasos para fundamentar los juicios son: determinar el propósito del juicio, tener una serie de afirmaciones o hechos que lo sustenten, definir el estándar con que se está emitiendo el juicio, comprar con el juicio contrario. Cuando se habla de algo o alguien, en general, se emiten más juicios que afirmaciones, lo cual habla más del punto de vista de quien habla que de aquello que habla por lo que se dice que al hacer juicios se refleja el ser hablante. Cuando el juicio de otro afecta al que escucha, significa que éste último le ha dado autoridad de palabra, haciendo el juicio válido. Cuando se hace un juicio es responsable de fundamentarlo. Un tipo particular de juicio, son las creencias a través de las cuales se puede detectar qué es lo que obstaculiza el logro de lo que quiere.

Por su parte, las Declaraciones, se puede decir que son generadoras de realidades, modifican la situación que se vive y el ser que se es; no se describe el mundo, se genera un nuevo mundo. Cada declaración abre y cierra posibilidades de acción, de ahí su gran importancia entre los miembros de una comunidad de práctica. Las declaraciones pueden ser válidas o inválidas dependiendo de la autoridad que se tenga para hacerlas. Cuando una persona declara algo se compromete a tener autoridad para hacerlo y ser consistente con la nueva realidad que ha formado actuando conforme a lo que dice. Las declaraciones están relacionadas con la identidad que se genera. Algunos tipos de declaraciones, se describen a continuación: declaración de quiebre que se refiere a declarar que se quiere o se tiene un alto en el

proceder cotidiano de una actividad; declaración de condiciones de satisfacción que son la base para la efectividad en los compromisos para que haya un entendimiento de lo que uno pide y el otro promete; la declaración del *Sí*, la cual declara la aceptación ante una petición y el individuo se compromete a realizar una acción en el futuro; la declaración del *No*, esta relacionado con la autoestima y la dignidad y representa un limite de lo que no se está dispuesto a aceptar; la declaración de *No se*, es una declaración de ignorancia lo cual propicia un a actitud de aprendizaje y facilita el que otros apoyen; la declaración de *Yo puedo*, es una de las bases de todo éxito en la vida y tene que ver con vivir en el entusiasmo y la generación de posibilidades de acción; la declaración del *Yo quiero* lleva a tomar la iniciativa y responsabilidad de la situación y crecimiento y permite asumir las situaciones como retos y no como problemas implica tener arrojo, ofrecer conocimiento y competencias a favor de metas propias; la declaración de *Yo acepto*, se refiere a aceptar la vida como es e implica que la persona acepte que hay cosas que puede cambiar y otras que no como a otras personas y que solo puede vivir el presente.

Otro tipo de declaraciones son también, la de *Quiero negociar* ante una petición la cual solo se puede aceptar o rechazar, la negociación permite ajustar tiempo, condiciones de satisfacción que se que puedan ayudar a amabas partes; la declaración de *Dar las gracias*, la cual surte efecto en la persona misma, volviéndose mas positiva y entusiasta; *Yo perdono*, se refiere a que la persona que perdona puede concentrarse mejor y ser mas productiva, tiene que ver con el vivir plenamente y desligarse del pasado que atormenta, tiene tres apartados: perdonar a otro, perdonarse a sí mismo, y pedir perdón. La declaración de *Te aprecio* se refiere al reconocimiento

que se le da a otra persona y hace mucha diferencia en la satisfacción en el trabajo y desarrollo como persona y en relación con los demás; la declaración de *Soy corresponsable de la efectividad del otro*, ayuda a aprender de los demás y ayuda a aprender a escuchar, trabajar en equipo, entender que lo que hacemos o no hacemos repercute en la labor de los demás.

Con respecto a los Compromisos, se puede decir que son la base para el desarrollo de las personas e instituciones ya que están relacionados con promesas, peticiones y ofertas, es decir, con el manejo de los compromisos de manera adecuada. Todos los humanos hacen promesas, peticiones y ofertas y no siempre son efectivas para coordinar acciones ya que a veces se omite o no se realiza bien algún paso dentro de lo que llama ciclo de compromisos. Existen factores clave a tomarse en cuenta con relación a los compromisos: la confianza en el otro lo cual es el centro de toda relación, para confiar hay que tener confianza en su competencia, sinceridad e historia de cumplimiento; pensar que es posible, ya que si se juzga que algo que se desea y es factible, la persona se abre para crear compromiso para conseguirlo; creerlo posible, ofrecer es importante para generar posibilidades, el pedir no implica tener que acceder a otras peticiones. Asimismo, definir la petición u oferta en forma clara y completa es fundamental y para ello es necesario que quede claro para ambas partes. Quien pide u ofrece, A quien se le pide u ofrece, que se pide u ofrece, condiciones de satisfacción, para que se quiere, tiempo, preentendimientos mutuos. La creación de contexto ya que éste es lo que envuelve a lo que se dice. Los factores que pueden influir en el contexto son la emocionalidad en que se encuentren las personas, momentos, lugar adecuado, personas presentes, además de utilizar corporalidad y tono de voz que ayuden a la

empatía. La apertura a negociar es un factor clave en el establecimiento de los compromisos y algunas de las actitudes a tener en cuenta para la apertura a negociar son, por ejemplo, buscar el ganar-ganar; escuchar las necesidades de los otros, plantear posibilidades, pensar que ofrecer o pedir no garantiza la promesa.

Es así, como la ontología del lenguaje en sus principios base, ofrece a esta investigación un marco de referencia para dar sentido y fundamentar los elementos que llevan al logro de los objetivos de la presente investigación, principalmente los relacionados con los actos lingüísticos que los miembros de la CoP realizan y a partir de los cuales impactan a las demás personas y a la realidad misma. La fuerza de los actos lingüísticos que los miembros de una CoP realizan es vital para su constitución y mantenimiento sea auto generado o propiciado.

Las emociones son las posiciones en que nos encontramos después de haber vivido cierta experiencia, es decir las emociones tienen una causa directa y cercana. Si en la vida se experimenta cierta emoción de manera frecuente, se la va haciendo parte de sí mismo y después se recurre a este estado aun cuando ya no exista causa directa y cercana que lo provoque, éste es un estado de ánimo. Es importante considerar que las personas siempre están bajo un estado de ánimo, que las emociones se aprenden, se contagian y que predisponen a la acción. Para mejorar la manera de cómo las personas usan su emocionalidad hay dos ámbitos diferentes: Estados de ánimo básicos y necesidades emocionales fundamentales.

Respecto a los estados de ánimo, se puede decir que vivimos una amplia gama de emociones, pero hay cuatro estados esenciales basados en la manera de relacionarnos con el mundo y con la actitud ante la vida, los cuales se describen a

continuación: Resentimiento, en el que se considera que se ha sido víctimas de una acción injusta, que alguien se interpuso en el camino, impidiendo que se obtuvieras lo que se merecía, negando las posibilidades a las que se tenía derecho: la venganza, la cual es un subproducto del resentimiento y se tiene la idea de que tarde o temprano “el culpable, tendrá que pagar”; Paz y aceptación, que es el estado emocional que representa la expresión de reconciliación, que implica que se está en paz cuando se acepta vivir en armonía con las posibilidades que se cerraron, cuando se aceptan las pérdidas que no están en nuestras manos cambiar; Resignación, cuando no se ve el futuro como un espacio de intervención que permita transformar el presente a partir de las acciones que se emprendan por sí mismo, no es posible darse cuenta de que se está en ese estado de ánimo; y la Ambición positiva, que es el estado de ánimo que surge cuando se identifican amplios espacios de intervenciones que conllevan al germen del cambio, que permite comprender que el presente construye el futuro y al hacerlo, trasciende lo que existe hoy.

Hay situaciones que pueden ser cambiadas por las personas, se pueden cambiar, diseñar y hay otras que no. Esto tiene que ver con, los juicios de facticidad (lo que no podemos cambiar) La vida tiene dos dominios de facticidad y cualesquiera que sean las circunstancias no se pueden cambiar, el primer dominio es la limitación del cuerpo humano en el sentido de que sólo se puede hacer lo que le está biológicamente permitido y el segundo dominio de la facticidad se refiere a la imposibilidad de cambiar los hechos del pasado aunque, sí se puede modificar la interpretación de lo que ocurrió en ese pasado. Por el otro lado, lo que sí se puede cambiar se relaciona con los juicios

de posibilidad (lo que podemos cambiar) y se constituye un ámbito de transformaciones posibles.

Cuando hay confusión, algunas veces, se invierte energía en lo que no es posible cambiar y se causan estados de ánimo como resignación, la persona resignada no es un ser alegre, lleno de energía o de resentimiento. Sí la persona tiene claro que hay cosas que no se pueden cambiar y, se acepta y se adapta con paz, se que permite hacerse cargo de todo lo demás que sí se puede cambiar. En este caso, hay entusiasmo y la ambición bien entendida, ganas de conquistar y de dar. En la Tabla 6 se muestra esta relación entre los dos tipos de juicio (facticidad y posibilidad) en combinación con la oposición y la aceptación de la persona, lo cual lleva a los estados de ánimo descritos y que determinan la actitud ante la vida.

Tabla 2.6.

Estados de ánimo resultantes de la combinación de los juicios de facticidad y posibilidad y con la actitud de oposición y aceptación

Aceptación/ oposición	Juicios de Facticidad (Lo que no podemos cambiar)	Juicios de Posibilidad (lo que podemos cambiar)
Nos oponemos	Resentimiento	Resignación
Aceptamos	Paz y aceptación	Ambición positiva

De “Coaching Ejecutivo. Una opción para lograr el desarrollo de la gente”, por Duhne, C.; Garza, R. y Quintanilla, A. ,2007. Editorial Trillas.

Tomando como referencia este marco que ofrece la ontología del lenguaje; los estados de ánimos y los juicios de facticidad y de posibilidad, se puede enmarcar en esta perspectiva los elementos de análisis de los miembros de la CoP en esta investigación. Al parecer, la actitud de un miembro de una CoP con base a la integración de los elementos conceptuales, aquí abordados, se ubican mayormente en

el cuadrante de la Ambición positiva y en el de Paz y aceptación, entendidas éstas en el marco de la ontología del lenguaje.

Hasta este punto se ha abordado la primera parte de la Revisión de literatura que trata el tema conceptual de las comunidades de práctica. A continuación se aborda la segunda parte de la Revisión de literatura relativo a las competencias (desempeño de las personas), que constituye una base para el análisis del desempeño de los miembros de las comunidades de práctica.

2.2 Competencias

En esta segunda parte de la Revisión de literatura se aborda el tema de competencias (desempeño de las personas). En primera instancia se describe el contexto del cual surgen y en el cual resultan relevantes, se revisa el concepto de competencia a partir de diversas definiciones generalmente aceptadas y se explicita el que en esta investigación se adopta. Posteriormente se revisa en la literatura de comunidades de práctica, la referencia a competencias en las comunidades de práctica. Posteriormente se trata el tema de taxonomía de competencias de tendencia global y finalmente se elabora una síntesis de competencias de comunidades de práctica y de tendencia global.

2.2.1 El contexto de las competencias

En el contexto mundial actual de globalización, grandes cambios y nuevas demandas, se identifican consensadamente algunas características (Mertens 1996) tales como, mayor competitividad, mayor cantidad de jugadores en mercados compartidos, evolución de parámetros de calidad de productos y servicios, facilidad de

difusión de información rápida y masiva. Este contexto mundial demanda a los países, así como a las empresas y a las personas nuevas formas de desempeño para mantenerse vigentes, lo cual ha sido descrito desde manera global desde la década de los años 90 (Argüelles, A. 1996).

Las crecientes demandas del contexto socio económico, han orientado a diferentes países a enfocarse a la necesidad de desarrollo del capital humano, lo cual ha conducido a su vez, al surgimiento del enfoque de competencia laboral. Las causas que han favorecido , en términos generales, el enfoque de las competencias laborales, son: se reconoce la importancia del desarrollo económico y social a partir de las personas que conforman una sociedad, por lo que el desarrollo de las personas recupera la relevancia que tiene como agente constructor y como beneficiario del desarrollo; permite un punto de encuentro entre la necesidad laboral y el resultado de un proceso educativo que brinde las capacidades que la persona requiere para enfrentar las demandas de un contexto laboral; permite la posibilidad y flexibilidad de adaptación de acuerdo a la demanda del actual contexto constantemente cambiante.

Se reconocen tres dimensiones (Ducci, 1997) en las que se evidencia un cambio que es condición favorecedora y que demanda el surgimiento del enfoque de competencia laboral. Una de las dimensiones en las que se evidencian estos cambios es justamente el ámbito económico y social en todo el mundo; otra es el cambio de la forma del empleo y el cambio de las organizaciones para adaptarse a las cambiantes y grandes demandas del contexto global y mantenerse vigentes, paralelamente se evidencia la necesidad de movilidad social de los trabajadores para poder acceder a nuevos y mejores empleos, así como la movilidad de la mano de obra tanto dentro de

las empresas como en el exterior; y la tercera dimensión según Ducci (1997) es la que se refiere a las demandas que se presentan directamente sobre el perfil del trabajador en este contexto, es decir se exige cada vez mas el dominio de una combinación de competencias de las cognoscitivas de base (lectura, escritura, lógica matemática) competencias de comportamiento profesional (actitudes y valores relacionados con el desempeño profesional requerido) y técnicas específicas (conocimiento, habilidades requeridas en el campo especializado de la ocupación o puesto). Se describe por un lado la evolución que está teniendo el empleo debido a que ya no responde a las características económicas actuales en donde encuentra la base de la forma Articulación; ya no es necesariamente un puesto que contiene una serie de cosas que hay que hacer, sino que se conforma por las funciones y actividades que se tienen que desempeñar para que el resultado sea el que se espera cualitativa y cuantitativamente y responda a la necesidad del cliente. Las funciones que se deben realizar van cambiando conforme cambia lo que se necesita hacer. Es decir no es rígido, sino flexible de acuerdo a las demandas del contexto laboral. En este contexto surge la necesidad de que los trabajadores en general tengan un papel más protagónico en su desarrollo laboral y personal y en la construcción de su función dentro de la empresa.

El siguiente apartado aborda cómo se define el concepto de competencias en el ámbito del desempeño individual.

2.2.2 Definición del concepto de competencias y competencias de las comunidades de práctica

En este apartado se presentan elementos conceptuales de competencia. Cabe señalar que existen variadas aproximaciones al concepto de competencia, sin embargo se pueden reconocer elementos comunes relevantes que se encuentran presentes en general en las diferentes definiciones de competencia. Estos elementos son: se refieren a un desempeño real de la persona; refleja la integración de la parte técnica, de valores, de actitudes y de elementos socio-afectivos; se relaciona con la certificación ya que implica la demostración reconocida de la competencia y se conecta con la normalización la cual define el parámetro de desempeño aceptado formalmente y constituye la base de comparación en la demostración evidenciada. También, en común las definiciones de competencia, incluyen que deben contribuir de alguna manera al desempeño debe enfocarse a los resultados y que se puede desarrollar a través de cualquier tipo de mecanismo, mecanismos formales (educación y capacitación formal, por ejemplo) o informales (autoaprendizaje, experiencia previa, etc.).

Asimismo se pueden reconocer algunas diferencias que se resumen a continuación, con base en lo que Boritz y Carnaghan (2003), reportan. Identifican dimensiones en las cuales los diversos conceptos difieren. La primera dimensión, la que reconoce las definiciones de las competencias solo como habilidades a diferencia

de las que también incluyen en la definición los atributos personales. La segunda dimensión, que ubica las definiciones de las competencias que solo las consideran como resultados aislados a diferencias de las definiciones que también incluyen el conocimiento como parte de la definición de la competencia. La tercera dimensión es la que reconoce las definiciones de competencia como actividades y habilidades, a diferencia de las que las definen como resultado de las actividades y habilidades. La cuarta dimensión es la que identifica las definiciones de competencia como cualidades necesarias para el efectivo desempeño, a diferencia de las que la definen como desempeño superior. La dimensión quinta es la que cataloga las definiciones de competencia con perspectiva holística y de nivel superior a diferencia de la perspectiva que es atomista y muy detallada. Y la dimensión sexta es la que diferencia las definiciones de competencia como cualidades observables a diferencia de las cualidades internas, escondidas, que son intrínsecas en las personas.

Por su parte, el movimiento de competencias y su aplicación inicial se enfocó de manera claramente reconocida al ámbito laboral, sin embargo, posteriormente, se articuló a un contexto mucho más amplio que es el de la vida en general.

En el ámbito laboral, una de las definiciones que vale la pena resaltar por ser uno de los conceptos generalmente aceptados es el de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que define la competencia en términos de capacidad efectiva para realizar de manera exitosa una actividad laboral plenamente identificada. Algunos autores como Ducci (1997) abordan la competencia como una construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo y que se aprende a partir de la instrucción, pero también a través de la

propia experiencia de trabajo. Asimismo el organismo nacional mexicano, Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER) establece el concepto de competencia como una capacidad productiva del individuo que esta definida y que se mide en términos de desempeño en un contexto laboral dado y que integra conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Asimismo, define competencia incluyendo elementos relacionados con la capacidad de la persona para desempeñar funciones productivas en diferentes contextos, basada en estándares de calidad establecidos por el sector productivo. Asimismo, Spencer (1993 mencionado en Salazar, et al., 2002) define una competencia en términos de características esenciales que las personas tienen y que están causalmente relacionados a un criterio de eficacia y/o desempeño superior en un trabajo. Las competencias se pueden definir también, según individuos Herriot y Pemberton (1995 mencionado en Salazar et al., 2002) como los repertorios de comportamientos que se ponen en práctica en el marco de las actividades profesionales, enfatiza la importancia de las competencias de los individuos para la supervivencia de las organizaciones y considera que la organización depende de la capacidad de los individuos que la conforman, para crear conocimientos y utilizarlos.

Por su parte, las definiciones de competencias que se extienden a un ámbito más amplio, es decir, en general, definen competencia en una perspectiva de la vida de manera integral y no solo para el trabajo. Algunas de las definiciones que vale la pena resaltar por su solidez y aceptación, es la del proyecto Desarrollo y Selección de Competencias Clave (DESECO) de la OCDE (2002) que recomienda que el concepto de competencia tenga un enfoque orientado a la demanda individual y social, por lo que

considera en la definición de competencia la habilidad de cumplir con las demandas individuales y sociales desplegando exitosamente tareas e implicando simultáneamente la presencia de las dimensiones cognitivas y no cognitivas de la persona. Considera que las competencias clave se definen como las que potencialmente contribuyen a lograr los resultados sociales considerados como valiosos. En estos términos el proceso de validación de la competencia se orienta a reconocer si la competencia identificada hace alguna contribución significativa a la vida plena y exitosa de los individuos y al buen funcionamiento de la sociedad con base a los resultados que éstas desean. Asimismo, considera fundamental que las personas movilicen múltiples competencias clave a fin de que éstas operen de manera integrada e interrelacionada, ya que las competencias no operan aisladamente. La constelación de competencias, en tanto, conjunto interrelacionado, es un aspecto clave que resalta DeSeCo, así como un enfoque educativo de aprendizaje a lo largo de toda la vida para desarrollarlas.

Otro caso en el que resulta significativo retomar es el concepto, es el del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MENC, 2003) que hace referencia a competencias ciudadanas y que se integra como resultado de un trabajo interinstitucional. Este es un ejemplo claro de la tendencia a aplicar el enfoque de competencias a un ámbito cada vez más reconocido que es el de la ciudadanía. En este caso se define competencias en términos de conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que se articulan entre sí y que hacen posible una actuación ciudadana constructiva, enfatizando el ámbito de una sociedad democrática.

Como se observa en estas definiciones, la tendencia es la extensión del concepto y del enfoque de competencias al ámbito de la vida integral de las personas, lo cual ha permitido a capitalizar los beneficios de dicho enfoque para identificar competencias que son esenciales y desarrollarlas y así permitir la plena existencia de las personas en interacción y en aportación mutua de valor con los demás.

Las competencias en este estudio se asumen desde una perspectiva holística, (CONOCER, 2007), es decir, define a la competencia, por un lado como la capacidad de ejecutar las tareas de manera efectiva y eficiente y por otro, considera atributos personales (por ejemplo, actitudes). De esta manera la competencia se define en este estudio como el conjunto de conceptos, habilidades, actitudes y valores que se ponen en juego en un desempeño eficiente y efectivo (CONOCER, 2007).

En la literatura especializada en comunidad de práctica o conceptos que se usan en general como sinónimos de éste, se obtuvieron una serie de elementos a partir de los cuales se pueden derivar y relacionar competencias de sus miembros.

Con base a la revisión de literatura se puede decir que no es muy frecuente en la literatura las referencias directas a competencias de sus miembros. En general las fuentes revisadas describen mas bien roles y funciones a partir de los cuales se pueden derivar algunas competencias (Garaven & Carbery, 2007; Kohlbacher & Mukai, 2007; Sanz, 2005; Nickols, 2003; Tang y Yang, 2005; Pavlin, 2006; Allee, 2003; Wenger, 1998b).

Algunas fuentes, describen las características de la persona que realiza un papel del coordinador (Smith, 2005); de administrador (Garaven & Carbery, 2007), de líder

Pemberton, et al. (2007), algunos retoman algunos planteamientos paralelos como la inteligencia emocional (Smith, 2005). A continuación se describen.

En la descripción de los miembros de las comunidades de competencia (Smith, 2005) se encuentran algunas de sus competencias: Existe en esta descripción de perfil, un fuerte enfoque y orientación al logro de metas. Algunas de las características de sus miembros, son: su nivel de trabajo es altamente especializado, facilitan la comunicación, hacen mentoring, enseñan, motivan y mantienen la inspiración de su grupo. Asimismo, ejercen liderazgo con base en expertise, muestran consistencia entre sus valores y los establecidos en los diversos proyectos de trabajo, hacen sinergia al interior del grupo a través del aprendizaje y de compartir conocimiento tácito y explícito, trabaja por sí mismo, tiene reconocimiento de los demás, es capaz de aprender de otros, siente pertenencia al grupo y eso lo motiva fuertemente, también lo motivan las oportunidades de aprendizaje y de desarrollar nuevas habilidades, aplica su conocimiento tácito y explícito, ideas, creatividad, experiencia de trabajo, así como las mejores prácticas y experiencias de anteriores comunidades en la actual. Se expone continuamente a nuevos problemas y retos, así como a nuevos grupos y personas que usan procedimientos de trabajo y procesos para lograr las metas del equipo y de la organización. Posee un concepto de auto eficacia ya que son personas que saben que tienen la habilidad para hacer algo y demuestran un nivel de desempeño alto que demuestra confianza y competencia, usan sus recursos cognitivos y estrategias que le permiten el control de los eventos y circunstancias cotidianos, logran motivación y productividad a través de su poder de motivar a los compañeros, lo cual tiende a aumentar la calidad del desempeño y crea condiciones

que permiten aumentar adherencia a los estándares del grupo y las normas, propician que los acuerdos incrementen.

En paralelo, las características de los grupos y equipos que demuestran efectividad en el trabajo de grupo y que pueden ser generalizados a las comunidades de competencia según Campion et al. en 1993 (Smith, 2005), son: diseño del trabajo, auto administración, participación, diversidad de tareas, identidad con la tarea, interdependencia de tareas, metas y retroalimentación y recompensa, capacidad de trabajo individual y colaborativo, heterogeneidad, flexibilidad, cooperación, comunicación con el grupo. Asimismo, Smith (2005) hace referencia a la inteligencia emocional de Goleman (2003) como las características necesarias para las personas dentro de una comunidad de competencia. Las características, son: intuición, relaciones sociales y habilidades sociales, motivación, integridad, auto administración, astucia intelectual y emocional en situaciones específicas y en sus interrelaciones, influencia en sus pares en la comunidad, ajustan su comportamiento para encajar en la situación que conoce y percibe, actitudes positivas, alto sentido de lealtad, resiliencia, confiabilidad y altos niveles de satisfacción.

Por otro lado, en el concepto de comunidad de práctica intencionalmente creada, Garaven y Carbery (2007) mencionan a Gongla y Hirsuto (2001) quienes consideran que el principal rol del administrador es facilitar y permitir que los miembros de la comunidad alcancen acuerdos en situaciones relevantes. También mencionan a Handley et al. (2006) que sugiere que un importante reto del administrador de la comunidad de práctica incluye: facilitación e interacción, interpretación de las contribuciones de sus miembros y la administración del proceso del hacer sentido y de

contar historias mientras ocurre. Otro autores que Garaven y Carbery (2007) mencionan son a Brown y Seguid (1991) quienes sugieren que un administrador puede dar soporte al desarrollo de la comunidad y puede desempeñarse en acciones y en funciones de facilitación. Esto incluye conducir, tener visión, entusiasmo, hacer distribución de tareas de los miembros y facilitación y consejo.

Continuando con Garaven y Carbery (2007), establecen que el administrador de una comunidad intencionalmente creada debe: generar confianza y colaboración, propiciar el proceso de negociación de significado y administrar la a dinámica de poder dentro de la comunidad de práctica intencionalmente creada.

En el caso de una empresa japonesa descrita como comunidad de práctica o como comunidad de conocimiento en tanto se plantea en una perspectiva estratégica (Kohlbacher & Mukai, 2007), se hace referencia a que el staff del departamento de Administración de Conocimiento de dicha empresa y menciona que le corresponden funciones de facilitación y asesoría a las comunidades de aprendizaje. También menciona de su responsabilidad de dar seguimiento y organizar el registro de la comunidad de aprendizaje.

Pemberton, et al. (2007), elaboran una crítica para generar un balance de lo positivo y lo negativo que las comunidades de práctica tienen, básicamente abordan el tema de las posiciones de poder y argumentan en acuerdo con (Wenger et al., 2002) que el liderazgo interno y la coordinación deben estar presentes en las comunidades de práctica a fin de funcione eficientemente ya que las comunidades de práctica rara vez sobreviven sin liderazgo. Mencionan también que la motivación de sus miembros fundamental para la supervivencia de las comunidades de práctica.

Wenger (1998b) enfatiza que el desarrollo de las comunidades de práctica depende fundamentalmente del liderazgo interno y que existen diversos tipos de liderazgo con base en los cuales hay ciertas funciones que el líder realiza. tales como: El liderazgo inspirador (promueve reflexión y gratificar a los expertos); liderazgo cotidiano (organiza las actividades de la comunidad); liderazgo interpersonal (equilibra el tejido social de la comunidad); liderazgo basado en límites (es el que interrelaciona su propia comunidad con otras); liderazgo institucional (trata de mantener lazos de unión con otras instancias organizacionales); liderazgo de vanguardia (trata de fomentar las iniciativas originales).

Tang y Yang (2005) con base en Cothrel y Williams (1999), mencionan como roles de la comunidad de práctica: experto en la materia, administrador del conocimiento, moderador, líder, investigador. Pavlin (2006) menciona a Burton (1999) que establece que en la CoP hay quien planea las actividades, incentiva y balancea los eventos de la comunidad y facilita el intercambio de conocimiento. Wenger, McDermott y Zinder (Allee, 2003) consideran que hay roles de campeones, miembros, expertos, mentores, organizadores, coordinadores, comunicadores, facilitadores.

Otros autores como, Sanz (2005) maneja el concepto de comunidades de práctica y menciona como necesaria la figura del moderador, por su parte Nickols (2003) habla de roles en las CoP tales como el Gerente o campeón quien establece y estructura un propósito válido para la comunidad, asimismo, promueve la participación en la CoP, organiza el trabajo de grupo o grupos fase a fase, promueve entusiasmo y energía, aporta a los objetivos de la CoP, se constituye como canal de comunicación hacia dentro y hacia fuera, sabe recibir apoyo externo cuando sea necesario, es

intermediario para brindar apoyo a los miembros de la CoP. Otro rol al que se refiere Nickols (2003) es el de moderador o facilitador que ayuda a clarificar la comunicación, maneja fondos, asegura que distintos puntos de vista sean escuchados y entendidos, mantiene cada discusión en el tema relevante, reconcilia puntos de vista opuestos. El integrado es otro rol que especifica Nickols (2003) y se encarga de mantener comunicación e intercambio de información con otras CoP, de informar a la CoP acerca de actividades relevantes extracurriculares, informar a otros acerca de las actividades de la CoP, coordinar la información de la CoP para evitar duplicidad y ruido. Por su parte los miembros (Nickols, 2003) se encargan de compartir conocimiento y experiencia, participar en discusiones y otras sesiones, plantear asuntos relacionados con los objetivos de la CoP, plantear soluciones ante posibles fallas de la CoP de manera formal, avisar a otros miembros de cambios de sus nuevas condiciones y requerimientos.

Zárraga-Oberty y De Saá-Pérez (2006), en su concepto de equipos autodirigidos como comunidades de práctica con base en la administración de conocimiento que en éstos se lleve a cabo, argumentan existe la auto gestión, autonomía individual y liderazgo, que son tres de las variables que exponen en su trabajo y a partir de las cuales se pueden derivar competencias de las personas que conforman una comunidad de práctica.

Para relacionar estos insumos se retoma la definición de competencia que se adopta en la presente investigación la cual es: conjunto de conceptos, habilidades, actitudes y valores que posibilitan el despliegue de un desempeño eficiente y eficaz (CONOCER, 2007). Resulta relevantes en esta parte hacer explícita las siguientes

definiciones específicas. Se entiende como conceptos, el conjunto de atributos que constituyen los valores específicos de las dimensiones del estímulo; habilidad, como la disposición que muestra un individuo para una actuación eficaz (logro de objetivo); actitudes, como los enunciados de valor esencialmente afectivos (favorables o desfavorables) con respecto a personas, objetos o eventos (Robbins, 2006) y valores como las convicciones básicas acerca de lo que es personal o socialmente preferible y lo opuesto (Robbins, 2006). Estas son el referente para el ejercicio de ubicación los elementos reportados en la literatura que se relacionan con las competencias de las personas que forman parte de las comunidades de práctica.

Con base en estas definiciones se hace una relación general con los elementos que se conectan con competencia que reporta la literatura sobre comunidades de práctica y/o conceptos similares y se clasifican por el énfasis que hay en cada una respecto a los componentes de la definición de competencia adoptada en este estudio. Es decir, se ubican con base a su énfasis en conceptos, habilidades, actitudes y valores, ya que la definición aquí adoptada se refiere a la competencia como un conjunto de estos cuatro componentes que son la base para un desempeño competente.

De este proceso surge la tabla que a continuación se presenta 2.7 Ubicación de los elementos relacionados con competencias encontrados en la literatura por su énfasis en conceptos, habilidades, actitudes o valores. Cabe señalar que en esta tabla se muestran ejemplos de los hallazgos de la literatura revisada y se ubican según corresponda su énfasis en conceptos, habilidades, actitudes o valores.

Tabla 2.7

Ubicación de los elementos relacionados con competencias por su énfasis en conceptos, habilidades, actitudes o valores

<p>Conceptos (sistema teórico articulado que sirve de referente para tomar decisiones) Necesita dominar definiciones, ejemplos, relacionadas con dicho sistema teórico articulado.</p>	<p>Habilidad (disposición que muestra un individuo para una actuación o resolución de problemas eficazmente (logro de objetivo) Aplicación de conceptos en resolver un problema o realizar actividades de manera eficaz. Sí lo sabe hacer</p>	<p>Actitudes (enunciados esencialmente afectivos, favorables o desfavorables, con respecto a personas, objetos o eventos) (Actitud refleja valores)</p>	<p>Valores (convicciones básicas acerca de lo que es personal o socialmente preferible a lo opuesto) ideas</p>
<p>Expertise requerido</p> <p>Aplica su conocimiento tácito y explícito, sus ideas, su experiencia de trabajo, y las mejores prácticas y experiencias de anteriores comunidades en la actual.</p> <p>experto en la materia</p> <p>investigador</p> <p>Administrador de conocimiento</p> <p>expertos</p>	<p>Facilitan la comunicación Hacen mentoring Enseñan Motivan Liderazgo con base en expertise requerido Hacen sinergia al interior del grupo a través del aprendizaje y de compartir conocimiento tácito y explícito Trabaja por sí mismo Es capaz de aprender de otros Se expone a nuevos problemas, retos y a nuevos grupos e individuos miembros de la comunidad</p> <p>. Usa sus recursos cognitivos y estrategias que le permiten el control de los eventos cotidianos</p>	<p>Siente pertenencia al grupo y eso lo motiva fuertemente</p> <p>Lo motivan las oportunidades de aprendizaje y de desarrollar nuevas habilidades.</p> <p>Personas que saben que tiene la habilidad para hacer algo demuestran un nivel de desempeño que demuestra confianza y competencia.</p> <p>Identidad con la tarea</p> <p>Cooperación</p> <p>Actitudes positivas</p>	<p>Consistencia entre sus valores y los de proyectos de trabajo.</p> <p>Alto sentido de lealtad</p> <p>Confiabilidad</p> <p>Generar Confianza</p> <p>Autonomía individual</p>

Como lo muestra la Tabla 2.7, se observa una mayor referencia a elementos de competencia relacionados con las habilidades. Asimismo, se reportan algunos otros elementos que se pueden ubicar en conceptos y en menor medida, en actitudes y valores.

En paralelo se puede identificar que los elementos reportados en la literatura revisada se pueden agrupar en bloques mas amplios de competencia que se identifican en la Tabla 2.8. Bloques de competencia que se derivan de la literatura sobre comunidades de práctica y conceptos similares. Estos bloques de competencia engloban, en grandes temas, los elementos que se derivan de la literatura sobre comunidades de práctica y de conceptos similares relacionados con competencias en la literatura de Cops.

Tabla 2.8

Bloques de competencia que se derivan de la literatura sobre comunidades de práctica y conceptos similares

Bloques de competencia
Liderazgo
Inteligencia emocional
Relaciones
Valores/ética
Administración de conocimiento
Dominio en un área técnica
Uso de Herramientas para interacción

Asimismo, se propone una forma base de clasificación de los bloques de competencia según su tipo con base a su predominancia hacia dentro de la persona, hacia afuera de ella y utilización de herramientas (Martínez, 2006), como una posible manera de contribuir a un ordenamiento inicial de las competencia en CoP. Es así, como a partir de los bloques de competencia derivadas de la literatura de CoP (y similares) pueden ubicarse en tres tipos de bloques de competencia, uno que se enfocan a aspectos intra personales (hacia dentro de la persona), otro a aspectos interpersonales (hacia fuera y con relación a otras personas) y otro de instrumentación

(para uso como herramientas que apoyan un proceso inter e intrapersonal). Esta forma de ordenamiento se presenta en la Tabla 2.9.

Tabla 2.9

Correspondencia entre bloques derivados de la literatura y tipos de competencia que se sugieren.

Tipo de competencia con base a la clasificación propuesta	Bloque Bloques de competencia que se derivan de la literatura sobre comunidades de práctica y conceptos similares. que se incluye
Intrapersonal	Valores/ética Inteligencia emocional
Interpersonal	Liderazgo Relaciones
Instrumentación	Administración de conocimiento Dominio en un área técnica Uso de herramientas para interacción

Dado que el presente estudio se enfoca al ámbito específico de las comunidades de práctica y se pretende profundizar en las competencias que sus integrantes tienen, en esta investigación interesan las interpersonales y las intrapersonales.

Es así como se pueden sintetizar los hallazgos en la literatura, los cuales son un indicio del estado actual del tema de competencias, en particular respecto a comunidades de práctica.

A continuación se aborda la definición de meta competencia a fin de visualizar un paso adelante en el desarrollo de las competencias de los integrantes de comunidades de práctica.

2.2.3 Taxonomías de competencias de tendencia global

En este apartado se mencionan algunas de las taxonomías de competencia que representan la tendencia mundial general de las competencias que se requieren en el

mundo actual global. Estas resultan relevantes para el problema de investigación ya que son muestra de la tendencia global que siguen la identificación y ordenamiento de competencias. Asimismo, permiten reconocer las competencias que de manera global se reconocen valiosas en el actual contexto mundial.

Una de las taxonomías que constituye un punto relevante de referencia para esta investigación, es la integrada en el Scans Report (1992) el cual fue elaborado por la Secretaría del Trabajo de Estados Unidos a fin de recoger las Competencias básicas que las empresas esperan de la escuela. Establece las Competencias básicas de Recursos, Interpersonal, Información y Sistemas Tecnología, así como la Base de tres elementos, que son: Destrezas básicas (lee, escribe, realiza cálculos aritméticos y matemáticos, escucha y se expresa); Destrezas racionales (piensa creativamente, toma decisiones, resuelve problemas, visualiza, sabe aprender y razonar) y Cualidades personales (demuestra responsabilidad, autoestima, sociabilidad, autocontrol e integridad y honradez).

Otra taxonomía fundamentales que se considera un referente interesante, es la de Delors (1996), que define como los cuatro pilares que fundamentan las competencias: el primero, Ser (autoconocimiento y capacidad de autocrítica, Autoestima, Adaptación, Control emotivo, Curiosidad, Imaginación, Capacidad abstracción, de razonamiento y reflexión y Autenticidad); el segundo, Saber (La Cultura, Informarse, Construir conocimiento, Autoaprendizaje, Formación permanente); el tercero, Hacer (Idiomas y dominio de los nuevos códigos, Iniciativa, Perseverancia y atención continuada, Razonamiento crítico y pensamiento sistémico, Actitud creativa, Motivación, Análisis de situaciones complejas, resolver problemas, Experimentar, Uso eficiente de recursos,

Adaptación al mundo laboral en cambio) y el cuarto, Convivir (Expresarse, Comunicarse con sensibilidad hacia los otros, Sociabilidad y respeto, Resolución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, Solidaridad y participación en la vida democrática de la comunidad). En esta misma línea, Manuel Castells (1997) establece como áreas de competencia: Aprender a aprender, Consolidar la personalidad, Desarrollar las capacidades genéricas y Aprender durante toda la vida.

Más recientemente, uno de los casos relevantes de taxonomía de competencias también con una visión global es el propuesto a raíz del estudio Definición y selección de competencias (DeSeCo) Fundamento conceptual y teórico, el cual se realizó de 1998 a 2002 y lo dirigió la OCDE en el marco de un programa mayor denominado Indicadores en la educación (INES) y es continuación de diferentes estudios enfocados a competencias de la OCDE. Se enfoca al marco conceptual y teórico de la selección y definición de competencias clave y las implicaciones para el desarrollo en el corto, mediano y largo plazo de un programa de evaluación de las mismas en jóvenes y adultos, así como para el desarrollo curricular según las competencias prioritarias enfocadas en la dimensión individual y al establecimiento de un programa de investigación. Resulta interesante porque representa la tendencia de la OCDE (2002). Esta taxonomía establece tres categorías simultánea, interrelacionadas y auto contenidas.

La primera, Actuando autónomamente que incluye: Defender y mantener los derechos individuales, responsabilidades, límites y necesidades; Formar y conducir un plan de vida y proyectos personales y Actuar dentro de un contexto integral. La segunda categoría es Usar herramientas para interactuar, que integra: Usar el

lenguaje, símbolos y textos en forma interactiva; Usar conocimiento e información en forma interactiva y Usar la tecnología en forma interactiva. La tercera categoría es Funcionamiento en grupos heterogéneos sociales que contiene Relacionarse bien con otros; Cooperar y Administrar y resolver conflictos.

Por su parte la tendencia Unión Europea (Audiger, 2000), establece la clasificación las competencias clave resultado del proyecto el proyecto Educación sobre la Ciudadanía Democrática, que tuvo el propósito de encontrar valores y habilidades individuales que las personas requieren para convertirse en ciudadanos participativos. Las actividades realizadas entre 1997 y el año 2000 en este proyecto resultaron en una síntesis del reporte y tres estudios complementarios presentados como proyecto final en la conferencia celebrada en septiembre del 2000. Clasifica las competencias clave en tres categorías. Las competencias cognitivas (Competencias de una naturaleza legal y política, Conocimiento del mundo presente, Competencias de una naturaleza procedural, Conocimiento de los principios y valores de los derechos humanos y la ciudadanía democrática); las Competencias afectivas (Competencias éticas y de elección de valores de Libertad, Igualdad, Solidaridad) y las Competencias relacionadas con la elección de valores, aquellas conectadas con la acción (Capacidades para la acción o competencias sociales, Capacidad para vivir con otros, Capacidad para resolver conflictos de acuerdo con los principios de las leyes democráticas, Capacidad de tomar parte en el debate público).

Respecto al Proyecto Tuning (2003), en éste se establecen áreas de competencia, tales como, primero, las Competencias Instrumentales (Capacidad de análisis y síntesis, Capacidad de organizar y planificar, Conocimientos generales básicos,

Conocimientos básicos de la profesión, Comunicación oral y escrita en la propia lengua, Conocimiento de una segunda lengua, Habilidades básicas de manejo del ordenador, Habilidades Gestión de la información, es decir, habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas, Resolución de problemas, Toma de decisiones); segundo, las Competencias interpersonales (Capacidad crítica y autocrítica, Trabajo en equipo, Habilidades interpersonales, Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar, Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas, Apreciación de la diversidad y multiculturalidad, Habilidad de trabajar en un contexto internacional, Compromiso ético) y tercero, Competencias sistémicas (Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, Habilidades de investigación, Capacidad de aprender, Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, Capacidad para generar nuevas ideas, Liderazgo, Conocimiento de culturas y costumbres de otros países, Habilidad para trabajar de forma autónoma, Diseño y gestión de proyectos, Iniciativa y espíritu emprendedor, Preocupación por la calidad, Motivación de logro).

En otro caso, el Ministerio de Educación de Colombia (2004) establece una taxonomía de competencias (grupos y tipo de competencias) se lleva a cabo en noviembre del 2003 y surge como resultado de un trabajo interinstitucional encabezado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, que se enfoca a la ciudadanía y que, por lo tanto, presenta una perspectiva integral que se vincula potencialmente con las competencias fundamentales en las comunidades de práctica. Dicho Ministerio de Colombia, establece como grupos de competencias ciudadanas, Convivencia y paz, la cual se basa en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano; Participación y responsabilidad democrática, que

se orienta hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad y Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, que parte del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás. Asimismo, incluye tipos de competencias como elementos que se busca desarrollar en los grupos de competencias mencionados. Los tipos de competencia son: de Conocimientos específicos que se refieren a la información que se debe saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía; Ejercitar competencias cognitivas, el cual se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano; Emocionales, como las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás; Comunicativas, las habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas y finalmente el tipo de competencias Integradoras, que articulan, en la acción misma, todas las demás.

Es oportuno hacer notar que las taxonomías presentadas en esta sección, potencialmente son insumos para identificar las competencias de los miembros de las comunidades de práctica. Además, constituye una base interesante como referencia de las competencias globales fundamentales que indican una tendencia actual en el mundo, a la cual no están ajenas las comunidades de práctica.

2.2.4 Síntesis de hallazgos sobre competencias de comunidades de práctica y de tendencia global.

En este apartado se integran los elementos que se recogen en la Revisión de literatura sobre competencias a partir de las dos fuentes abordadas en este trabajo: la literatura de comunidades de práctica y conceptos similares (segmento 2.2.2 Definición del concepto de competencias y competencias de las comunidades de práctica de la Revisión de literatura) y taxonomías de competencias de tendencia global de competencias (segmento 2.2.3 Taxonomías de competencias de tendencia global de la Revisión de literatura). Dicha integración consiste en la identificación de algunos paralelismos que se encuentran en lo reportado en la literatura de CoP (relacionado con competencias) y las taxonomías de competencia revisadas. Los paralelismos se presentan en la Tabla 9. Paralelismos entre bloques de desempeño provenientes de literatura de comunidad de práctica de de taxonomías de competencia de tendencia global con base a bloques de competencia. Cabe señalar que no es un ejercicio exhaustivo y definitivo, sin embargo constituye un referente inicial para identificar las coincidencias entre bloques de desempeño reportados en literatura de CoP y las taxonomías de competencia de tendencia global.

Asimismo, cabe señalar que los bloques de desempeño que se presentan en la tabla 9, pertenecientes a las taxonomías pueden ocupar cualquier nivel en la desagregación de la taxonomía original (categorías mayores o subcategorías) ya que solo se presentan el aspecto de la taxonomía que interesa en tanto muestra un paralelismo con los bloques de desempeño provenientes de la literatura de las - comunidades de practica.

Como un ejemplo de la forma en que se relacionan los paralelismos identificados entre ambas fuentes (literatura de CoP's y de taxonomías de tendencia global), se

menciona el de la taxonomía de Audiger en la que se hace referencia a algunas de sus subcategorías tales como *competencias sociales, capacidad para vivir con otros, capacidad de participar, etc.*, las cuales coinciden con el bloque de competencia proveniente de CoP denominado *relaciones*, sin embargo en la taxonomía de Audiger estos elementos pertenecen a una categoría mayor que es la *categoría emocional*. Otro ejemplo, es que se retoman para este ejercicio y en para el mismo bloque de *relaciones* en CoP's, las categoría a primer nivel en Deseco, por ejemplo, la de *actuando autónomamente y funcionando en grupos heterogéneos*.

Tabla 2.10

Paralelismos entre bloques de desempeño provenientes de literatura de comunidad de práctica de de taxonomías de competencia de tendencia global con base a bloques de competencia

Bloques de competencia A partir de literatura de CoP's y similares	Bloques de competencia A partir de literatura de taxonomía tendencia global de competencias
Liderazgo	Competencias sistémicas (Tunning) Capacidad para organizar y planificar (Tunning) Liderazgo (Conference Borrado of Canada)
Inteligencia emocional	Actuando autónomamente (DESECO) Respuesta contractiva ante las emociones (MEC) Adaptable, flexible (Conference Borrado of Canada) Ser abierto, responder de manera contractiva (Conference Borrado of Canada) Actitud de poder hacer (Conference Borrado of Canada)
Relaciones	Funcionando en grupos heterogéneos (DESECO) Competencias interpersonales (Tunning) Competencias sociales, capacidad para vivir con otros, capacidad de participar) Audiger Desarrollo de relaciones interpersonales (Conference Borrado of Canada)
Valores/ética	Competencias éticas y de selección de valores (Audiger) Paz Consideración de los demás Consideración de cada persona como ser humano Responsabilidad. (MEN)
Administración de conocimiento	Competencias integradoras, que articulan (MEC) Visionario (Conference Borrado of Canada) Enriquece relaciones internas y externas (Conference Borrado of Canada)

Expertise en el área técnica de la competencia
Uso de herramientas de interacción

Conocimientos de la profesión (tunning)
Uso de herramientas para interactuar (Deseco)
Manejo básico de la computadora (Tunning)
Uso de tecnología y herramientas (Conference
Borrad of Canada)

Es así como se ha presentado una secuencia que permite ir profundizando acerca de las competencias de las CoP's, retomando: se define el concepto de competencia, se reportan, con base a la literatura especializada de CoP y conceptos similares o sinónimos, elementos relacionados con competencias, posteriormente se ubican éstos con base a su énfasis en alguno de los cuatro componentes de la definición de competencia utilizada en este estudio (conceptos, habilidades, actitudes y valores) (2.2.2 Definición del concepto de competencias y competencias de comunidades de práctica), asimismo, a partir de los elementos relacionados con competencias surgidos de la literatura de CoP, se derivan bloques de competencias en CoP's (2.2.2 Definición del concepto de competencias y competencias de comunidades de práctica). En ese nivel de avance, se proponen tres tipos de competencias (intrapersonal, interpersonal e instrumental) (tabla 8 en el segmento 2.2.2 Definición del concepto de competencias y competencias de comunidades de práctica) que permite ir delineando de manera mas ordenada los hallazgos en la literatura respecto a las competencias de los miembros de la CoP. Posteriormente, se presentan taxonomías de competencias que permiten identificar el estado del arte en los sistemas de competencias de tendencias globales (segmento 2.2.3 Taxonomías de Competencias de tendencia global de la Revisión de literatura) que se utilizan para hacer un paralelismo entre los bloques de competencias en CoP's y los provenientes

de las taxonomías revisadas (segmento 2.2.4 Síntesis de competencias de comunidades de práctica y de tendencia global de la Revisión de literatura).

Es así como se puede observar que la Revisión de literatura desarrollada da respuesta a algunos de los planteamientos que se hacen en la presente investigación. Para identificar dichas respuestas se retoma, por un lado, la pregunta central de la investigación, que es:

¿Cuáles son las competencias que despliegan los miembros de una comunidad de práctica y qué relevancia tienen éstas en los procesos del ciclo de conocimiento?

Así como, los objetivos, que son:

- a) Integrar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica,
- b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta

Por otro lado, se retoman los planteamientos específicos que se exploraron en la Revisión de literatura. Estos son, por un lado, respecto a las comunidades de práctica:

¿Cuáles son los antecedentes de las comunidades de práctica?

¿Cuáles son las características de las comunidades de práctica?

¿Cómo se define comunidad de práctica en la literatura, así como otros conceptos similares y los utilizados como sinónimos?

¿Cuál es el ciclo del conocimiento que se realiza en las comunidades de práctica?

¿Cuáles son los roles reconocibles de las personas que conforman comunidades de práctica?

Por otro lado, los planteamientos que se hacen respecto a competencias, son:

¿En qué contexto surge y tiene sentido en enfoque de competencia?

¿Cómo se define Competencia?

¿Cuáles son las competencias de las personas que conforman comunidades de práctica?

¿Cuáles son las competencias que se identifican en las taxonomías de competencia que señalan una tendencia global?

¿Cuáles son las competencias que se identifican en las taxonomías de competencia de instituciones de educación superior en el mundo?

¿Hay coincidencias entre los planteamientos de tendencia global y los de las comunidades de práctica?

En paralelo, se plantearon los objetivos de la investigación, los cuales encuentran algunas respuestas a partir de Revisión de literatura, en la Tabla 2.11
Correspondencia entre los objetivos generales de la investigación y las respuestas que proporciona la Revisión de literatura.

Tabla 2.11

Correspondencia entre los objetivos generales de la investigación y las respuestas que proporciona la Revisión de literatura..

Objetivo de la investigación	Resultado a partir del marco teórico
a) Integrar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica	Se realiza una revisión del concepto de CoP Se realiza una revisión de conceptos similares y sinónimos Se integra la definición diferenciada del concepto de CoP.
b) Identificar cuáles son las competencias de	Se hace una revisión del concepto de competencia

los miembros de comunidades de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta

Se identifica el concepto de competencia que se asume en el estudio

Se identifican descripciones generales de funciones, actividades y roles de persona participantes en CoP's
Se derivan, a partir de descripciones generales de funciones, actividades y roles de persona participantes en CoP's, algunos elementos relacionados con competencia de miembros de CoP's.

Se ubican los elementos de las descripciones generales de funciones, actividades y roles de personas participantes en CoP's, respecto a su énfasis en conceptos, habilidades, actitudes y valores que son los componentes de la definición de competencia.

En síntesis, el objetivo a ha encontrado alguna respuesta a través de la Revisión de literatura. Respecto al objetivo b, y con base en la búsqueda en la literatura, se evidencia que hay poca referencia a las competencias de los miembros de comunidades de práctica. Las fuentes revisadas son relativas a algunas funciones, actividades y roles de las personas en CoP's que son bloques de desempeño más amplios que una competencia. A partir de este hallazgo se asume que es necesario profundizar el tema de las competencias en CoP's. Por ello, en el diseño de la investigación se considera en el método la realización de entrevistas iniciales, que además de ser la técnica para selección de la muestra, es también una fuente de recolección de información respecto a las competencias de los miembros de comunidades de práctica con base a la experiencia del experto que se entrevista. Es así como se definen las competencias a partir de los insumos del marco teórico y de las entrevistas iniciales.

En paralelo, se considera que los elementos que se desprenden de las funciones, actividades y roles descritos en literatura de CoP's, enfatizan habilidades y conceptos, y en menor medida reportan actitudes y valores, elementos estos cuatro (conceptos, habilidades, actitudes y valores) que conforman el concepto integrado de

competencia. Es decir, se evidencia poca presencia de referencias directas a los componentes de actitudes y valores de las competencias de miembros de CoP's. Estos componentes se exploraran, con base al diseño de la presente investigación, a través de un grupo de enfoque que permitió generar un proceso individual y social para explicitar las competencias de los miembros de comunidades de práctica específicamente respecto a las actitudes (las cuales a su vez reflejan los valores de las personas).

Por otro lado, dado que en la bibliografía revisada en este estudio se encuentra poca referencia directa a las competencias de personas que forman parte de CoP's, tampoco se percibe una clara y directa mención de su relación en el proceso de conocimiento que se genera en las CoP's. Lo cual, siendo un objetivo de la presente investigación, se explorara a través de entrevistas a profundidad, por lo cual se especifica como objetivos de las entrevistas a profundidad, además de validar la información recopilada en el grupo de enfoque (hacer member checking) con relación la identificación y definición las competencias específicamente respecto a las actitudes y se explora la relación que las competencias definidas tienen en el ciclo de conocimiento que se sucede las comunidades de práctica.

Con base en estas consideraciones, se diseña a continuación el Método de la investigación en el siguiente capítulo.

Capítulo 3. Método

En el presente capítulo se especifica y describe el enfoque de este estudio, el cual es cualitativo. Asimismo, se presenta el diseño de la investigación que incluye el contexto, la muestra, así como las técnicas, instrumentos y procedimiento de recolección de datos definidos con base a los objetivos planteados. Se presenta además, el análisis y la interpretación de los datos obtenidos a través de las entrevistas iniciales, del grupo de enfoque y las entrevista a profundidad.

3.1 Enfoque del estudio

El enfoque metodológico del estudio es cualitativo. La característica más importante de los estudios cualitativos es el hecho de que el investigador por sí mismo o sí misma se convierte en el instrumento más significativo de colección de datos y de análisis. El investigador (el humano) recolecta y analiza datos en un proceso interactivo. Tan pronto como los datos son obtenidos, se aplica un significado tentativo. Cuando se obtienen nuevos datos, el significado se revisa. La investigación cualitativa se dirige a desarrollar y maximizar las habilidades observacionales y analíticas del investigador utilizándolas en situaciones que le proveen retroalimentación de su eficacia (Erlandson et al., 1998).

Los estudios cualitativos toman como punto de partida que hay una realidad que descubrir y construir; se basan en la premisa de que la realidad del fenómeno social es la mente y que la realidad la construyen los individuos que le dan significado a la realidad; que los datos usan el lenguaje natural buscando la cualidad y la esencia del fenómeno y que la finalidad es entender el contexto y/o el punto de vista del actor

social. Para la recolección de información según Lincoln y Guba (1985), este enfoque utiliza técnicas que no tienen la finalidad de vincular la medición con números. Algunas técnicas son: observaciones no estructuradas, entrevistas a profundidad, revisión de documentos, discusión en grupos, evaluación de experiencias personales, inspección de historias de vida, análisis semántico y de discurso cotidiano, interacción con grupos o comunidades, grupos de enfoque (Balcazar, 2005; Hernández, 2003; Merriam, 2002, Adler y Adler, 1994 en Denzin y Lincoln). El enfoque cualitativo permite y requiere una adaptación y una acomodación continuas. Acciones como revisar, reciclar y cambiar, son parte central del enfoque. El diseño de un estudio cualitativo desde su inicio hasta el análisis final va emergiendo, cada paso agrega a los pasos anteriores y éstos frecuentemente se reorientan en nuevas soluciones. Hay una continua retroalimentación y postalimentación (Lincoln & Guba, 1985).

De esta manera, los datos en una investigación cualitativa son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones y no se pretende generalizar los resultados ni obtener muestras representativas estadísticamente, mas bien se fundamentan en un proceso inductivo (de lo particular a lo general) que permite explorar, describir y luego generar perspectiva teórica (Patton, 1980 y 1990 en Hernández, 2003). Asimismo, las investigaciones cualitativas son estudios que se conducen en ambientes naturales, que permiten que los participantes se comporten de manera natural y que, aunque definen y observan variables y sus relaciones, no se manipulan ni se controlan experimentalmente y cuyas preguntas de investigación no siempre se han definido por completo (Grinnell, 1997 en Hernández, 2003). La información obtenida a partir de la

realidad que se estudia es evaluada e interpretada desde el punto de vista psicológico, psicosocial o programático (Balcazar, et al., 2005).

El investigador cualitativo observa eventos ordinarios tal como se desarrollan cotidianamente, está directamente involucrado con las personas que se estudian y sus experiencias personales, adquiere un punto de vista desde dentro del fenómeno, aunque mantiene una perspectiva analítica ya que el investigador debe ser muy cuidadoso de evitar percibir situaciones con sesgo personal, aunque su involucramiento discreto y su presencia en el ambiente a observar es un factor relevante en la investigación de este tipo (Neuman (1994 en Hernández, 2003; Adler y Adler (1994) en Denzin y Lincoln). El investigador utiliza diversas técnicas y habilidades sociales de manera flexible según las necesidades, produce datos en forma de notas extensas, mapas, diagramas, etc., sigue una perspectiva holística e individual, es empático y mantiene doble perspectiva (analiza los aspectos explícitos, conscientes y manifiestos así como los implícitos, inconscientes y subyacentes), observa los procesos sin interrumpir, alterar o imponer su punto de vista y es capaz de manejar paradoja, incertidumbre, dilemas éticos y ambigüedad.

Esta investigación es de enfoque cualitativo debido a que su finalidad es comprender el fenómeno de las comunidades de práctica, a través, específicamente de a) identificar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica, b) explorar cuáles son las competencias de los miembros y cuál es su relación con el ciclo de conocimiento que se genera en la CoP, tal como está expresado en los

objetivos de la presente investigación. Se intenta así, en esta investigación, descubrir la realidad de las comunidades de práctica para lo cual se utilizará la técnica de grupos de enfoque que permitirá recoger los datos cualitativos en forma de descripciones detalladas de situaciones, de eventos, de personas y de conductas observadas, que no tienen la finalidad de ser vinculados a la medición con números. De esta manera, el presente estudio no pretende generalizar los resultados ni obtener muestras representativas estadísticamente. Las preguntas de investigación, tal como lo señala el método de investigación cualitativa, están tentativamente definidas ya que se irán redefiniendo en su totalidad durante el proceso.

3.2 Diseño de la investigación

En este segmento se abordan los elementos del diseño de la investigación que consisten en: el contexto de la investigación, la muestra y tamaño, las técnicas e instrumentos de recolección de información, el procedimiento, así como, y finalmente, el análisis e interpretación de la información que se recaba a través de las diferentes técnicas cualitativas que componen el diseño de la investigación. La investigación naturalista infiere, a partir de una revisión del contexto, un diseño tentativo que proveerá dirección en la subsiguiente colección y análisis de datos. A través de este diseño inicial se definirán y definirán en el curso de la investigación. Este diseño inicial es muy valioso como guía de la recolección de datos y análisis de los mismos (Erlandson et al., 1998). En los estudios cualitativos, la visualización del alcance de la investigación se puede establecer antes o durante la recolección de los datos o en cualquier etapa del proceso y se ajusta en caso necesario de acuerdo a los hallazgos

relevantes identificados en el trabajo de campo (Erlandson et al., 1998, Lincoln & Guba; Hernández, 2003).

3.2.1 Contexto

La presente investigación se lleva a cabo en una institución de carácter privado, sin fines de lucro, independiente y ajena a partidarios políticos y religiosos. Es multicampus y esta representada en prácticamente toda la República Mexicana y en algunos países de América y del mundo. Esta conformada por estudiantes, profesores, empleados y directivos. Cuenta en total con 92,875 alumnos, divididos en nivel preparatoria, profesional y posgrado, asimismo, cuenta con 8,448 profesores. La presente investigación se realizó en uno de los campus de esta institución, el inicial y el de mayor tamaño. También el contexto de la investigación se conforma por comunidades de práctica identificadas, cuyo dominio y origen varía. Respecto al dominio, se identificaron comunidades que desarrollan la práctica de administración de nóminas y seguro social, de administración de recursos humanos, de desarrollo organizacional, mejores prácticas docentes, de técnicas didácticas, etc. Asimismo, respecto a su origen, se identificó que algunas son deliberadamente cultivadas (inducidas o semi inducidas) y otras auto generadas. A continuación se describen las comunidades que forman parte del contexto con base a su dominio y origen. Comportamiento organizacional de origen: semi inducida; grupos de trabajo auto dirigidos de origen autogenerado; líneas de investigación de origen inducido por instancias institucionales; temas de un cursos de origen semi inducido; comportamiento organizacional de origen semi inducido; recursos humanos de origen inducido; nómina y seguro social de semi inducido, etc.

3.2.2 Muestra

Lincoln y Guba (1985), señalan que todo muestreo se hace con un propósito en mente. A diferencia del paradigma convencional de investigación, en el caso de la investigación cualitativa el factor de generalización, no es de interés. Lo que interesa entender es el significado de un fenómeno desde la perspectiva de los participantes, por lo que es importante obtener una muestra a partir de la cual se pueda aprender más (Merriam, 2002). Asimismo (Lincoln y Guba, 1985), señalan que este enfoque asume que el contexto es crítico y que la muestra debe permitir la obtención de la mayor información posible, motivo por el cual la mayor variación de la muestra es un aspecto relevante y por tanto, éste es el muestreo más común en este enfoque.

Es decir, en la investigación cualitativa están íntimamente relacionadas a los factores contextuales, el primer propósito del muestreo se dirige a incluir toda la información que sea posible. En todas sus diferentes construcciones y ramificaciones, por lo tanto la máxima variación en la muestra, es el muestreo seleccionado. El objetivo no es enfocarse en las similitudes que puedan desarrollarse en generalizaciones, sino detallar muchas especificidades que se dan en el contexto. La muestra en un estudio cualitativo está basada en consideraciones informacionales y no estadísticas, su propósito es maximizar la información y no facilitar generalizaciones; su procedimiento se va construyendo y no se basa en consideraciones a priori y finalmente, el criterio usado para determinar cuándo detener la muestra, es la redundancia informacional y no un nivel de confianza estadístico (Lincoln y Guba, 1985; Merriam, 2002; Balcazar, et al. 2005)

Así es como señalan Lincoln y Guba (1985), que otro propósito del muestreo es generar la información a partir de la cual se puedan construir las bases de fundamentación para una teoría emergente. El término que se usa para este tipo de muestreo es la muestra con base en un propósito. Las características de este tipo de muestro se describen a continuación. La primera es el diseño emergente de la muestra, que implica que no hay una especificación de la misma a priori. La segunda, que hay una selección serial de unidades de la muestra, es decir, que el propósito de la máxima variación de la muestra puede ser alcanzado, solo si la unidad anterior de la muestra ha sido analizado. Cada unidad que siga se puede seleccionar para ampliar la información ya obtenida, para contrastar información o para cerrar brechas de la información que se ha obtenido. Las unidades sucesivas son más fáciles de obtener a través de nominaciones. Las técnicas que se usan son las de bola de nieve o de las de que cada persona de la unidad de la muestra anterior conecta con otra. La tercera característica de este tipo de muestra, es el enfoque continuo de la misma, es decir, que la primera unidad de muestreo puede hacer el mismo papel que cualquier otra unidad de muestra, pero conforme se avanza en la obtención de información y el investigador empieza a desarrollar las hipótesis de trabajo sobre la situación, la muestra puede ser refinada para enfocarse más particularmente en las unidades que parezcan mas relevantes. La cuarta característica, es la selección del punto de redundancia que se refiere a que el muestreo se concluye cuando no se prevé que haya nueva información a partir de una nueva unidad de muestreo. Asimismo, se requiere determinar una combinación de atributos esenciales que identifiquen los casos

a partir de los cuales se puede obtener la información mas rica acerca del fenómeno que aborda la investigación (Patton en Merriam, 2002).

Algunas consideraciones para este tipo de muestreo son, por ejemplo, la identificación inicial de los elementos, es decir, los planes deben al menos incluir la identificación de los elementos iniciales de lo que finalmente será la muestra final. Estos elementos iniciales se denominan informantes o expertos. Un diseño inicial debe discutir cómo los elementos mencionados deben ser identificados y cómo serán presentados. Por ejemplo, preguntar expertos nombrar características de la muestra que serian importantes y entonces nombrar elementos de muestra que empatan a esas características.

Tomando como base los elementos mencionados acerca del muestreo en investigación cualitativa, en esta investigación se lleva a cabo la muestra con base en un propósito. En el presente estudio no es relevante la cantidad de información ni la estandarización, el objetivo es lograr la mayor riqueza, profundidad y calidad de la información relacionada con las competencias de los miembros de las CoP's a partir de la muestra. Dado este objetivo, este tipo de muestreo requiere determinar una combinación de atributos esenciales que permitan dicha riqueza de información del fenómeno que se aborda (Patton en Merriam, 2002), se han definido como atributos esenciales de la muestra, los siguientes, que el docente:

- tenga actividad en una comunidad de práctica actualmente
- que haya participado con anterioridad en alguna otra comunidad
- que haya promovido la formación de alguna comunidad de práctica

Esta investigación plantea su muestreo con un diseño emergente que significa que la muestra no esta totalmente predeterminada y que es flexible, por lo tanto se vale de una estrategia de selección serial que permitirá ir identificando unidades de muestra cada vez mas enfocadas a la mayor obtención de información respecto del fenómeno que se estudia y una vez que se ha agotado la información de cada una de las unidades anteriores y a través de nominaciones con la técnica de bola de nieve. Asimismo, se tiene la previsión de realizar la selección del punto de redundancia que se implica que el muestreo se concluye cuando la información relevante al fenómeno ya se ha abordado. En este último punto, cabe señalar que por cuestiones de tiempo requerido para la realización de esta investigación, se prevé lograr el mayor balance entre el punto de redundancia y el límite de tiempo asignado.

De esta manera, los atributos de los sujetos que participarán en la presente investigación se describen en la Tabla 3. 1.

Tabla 3. 1

Atributos de los sujetos participantes

Atributos	Criterios de aceptación
1. Actividad en CoP: 1.1 Membresía a una comunidad de práctica)	Que actualmente sea miembro activo en, al menos una CoP en cualquier etapa de desarrollo de la misma. Que tenga entre seis meses y un año de participar activamente en ella. Que describa las acciones que realiza actualmente en la CoP y el producto de éstas.
1.2 Participación anterior en una CoP	Que con anterioridad haya pertenecido a una CoP. Que al menos haya participado en ella durante seis meses. Que describa las acciones y el producto de éstas en el momento en que participó en una CoP.
1.3 Promoción de formación de comunidades de práctica	Que haya promovido la conformación de al menos una CoP Que mencione el nombre, Misión y Visión de la misma. Que describa las acciones y el producto (qué hizo y qué resultó) de ésta en el momento en que promovió la CoP.

El tamaño de la muestra se define con base a las características del método que se usará para recopilar los datos, es decir, el grupo de enfoque. Tomando como base lo propuesto por los autores que abordan el grupo de enfoque, se selecciona para este estudio una muestra de entre 7 y 10 expertos (Hernández, 2003; Balcazar et al, 2005).

3.2.3 Instrumentos y procedimiento

En este segmento, primero se describen las técnicas y los instrumentos para la recopilación de los datos en la investigación y posteriormente se presenta la descripción general del procedimiento para recopilar los datos.

Respecto a las técnicas y los instrumentos para la recopilación de los datos en la investigación y para facilitar la comprensión del proceso de recopilación de la información, se abordan los siguientes elementos: *qué* se va a hacer (técnica), *cómo* se va a hacer en la fase antes, en la fase durante y fase después de cada técnica y el *para qué* se va a hacer (objetivo), así como el *dónde* se va a hacer, *cuándo* se va a hacer (cronograma) y *con qué* se va a hacer (instrumentos). Esto se representa en la Fig. 8 Proceso de recolección de datos.

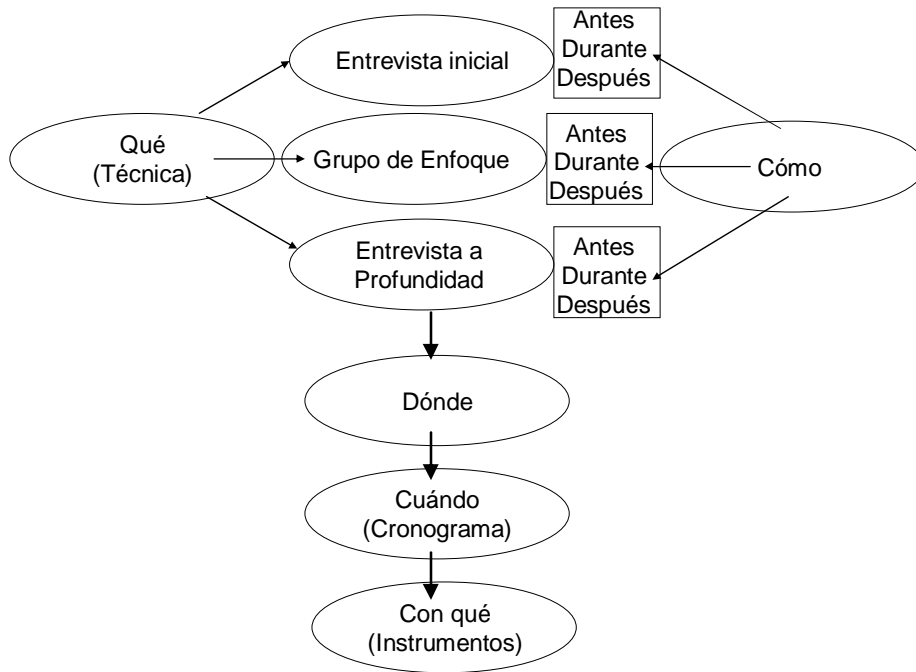


Figura 8. Proceso de recolección de datos.

Respecto al *qué* se va a hacer para recopilar la información, en esta investigación se realizará un programa de tres fases a fin de comprender mejor el fenómeno de estudio. El programa de tres fases consiste en que se aplicaron: entrevista inicial semi estructurada, grupo de enfoque y finalmente, entrevista a profundidad.

En la primera fase, se realizará la técnica de entrevista inicial. En la segunda fase, se aplicó la técnica de grupo de enfoque y finalmente, en la tercera fase, la técnica de entrevista a profundidad. El *Qué* se va hacer en esta investigación para recolección de datos se resume en la Tabla 3.2 Técnicas de recolección de datos por fase de investigación.

Tabla 3.2

Técnicas de recolección de datos por fase de investigación

Fase de la investigación	Qué se va a hacer para recopilar la información (Técnica)
Fase 1	Entrevista inicial semi estructurada
Fase 2	Grupo de enfoque
Fase 3	Entrevista a profundidad

Cada técnica que se aplicó está prevista en tanto aporta a la consecución de alguno de los objetivos planteados en la investigación y que, en conjunto con la Revisión de literatura del presente estudio, permiten recolectar y construir las repuestas que se están explorando respecto al foco de indagación. En la Tabla 3.3 aparece la correspondencia entre los objetivos de la investigación y la técnica de investigación que proporciona información, así como el objetivo específico de la técnica.

Tabla 3.3

Correspondencia objetivos de la investigación y técnicas de recolección de datos con su respectivo objetivo particular.

Objetivo de la investigación	Técnica de recolección de datos	Objetivo particular
a) identificar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica	Entrevista inicial	Entrevista inicial Recolectar información inicial sobre el fenómeno de comunidades de práctica y extraer características distintivas sobre éstas.
b) Explorar cuáles son las competencias de los miembros que participan en comunidades de práctica y cuál es la relación de las competencias con el ciclo de conocimiento que se da en las CoP's	Entrevistas iniciales Grupo de enfoque Entrevistas a profundidad	Entrevistas iniciales Recolectar información inicial sobre las competencias de los miembros de comunidades de práctica. Grupo de enfoque: Generar un proceso individual y social que permita explicitar las competencias de los miembros de comunidades de práctica,

		<p>específicamente respecto a las actitudes (que son reflejo de los valores) como componentes de la competencia.</p> <p>Entrevistas a profundidad: Validar la información recopilada en el grupo de enfoque (hacer member checking) con relación la identificación y definición las competencias, específicamente a las actitudes (que son reflejo de los valores).</p>
--	--	--

A continuación se describe qué es cada una de las técnicas de recolección de datos, que se utilizarán en la presente investigación. La entrevista es una de las maneras más comunes y poderosas que se pueden utilizar para tratar de entender a nuestros semejantes, puede ser usada con el propósito de comprender la perspectiva de un individuo o de un grupo. La entrevista puede ser estructurada, semi estructurada o no estructurada (Fontana & Frey en Denzin y Lincoln, 1994).

El grupo de enfoque (Balcazar et al, 2005), es un tipo especial de entrevista grupal, es útil para recolectar opiniones detalladas y conocimientos sobre un tema en particular a partir de un grupo de participantes seleccionados. Así, esta técnica posibilita la obtención de respuestas a fondo sobre lo que los participantes del grupo, piensan y sienten, de forma libre y espontánea. Es decir, por medio de esta técnica, se posibilita el sondeo de los sentimientos y la opinión de las personas, así como reunir información cualitativa sobre aspectos poco explorados, descubrir tendencias de opinión y comportamiento, probar instrumentos como encuestas y entrevistas; así como identificar interrogantes y expectativas sobre servicios por parte de grupos sociales. El proceso es guiado por un facilitador y la información que se recopila es cualitativa, por lo que no se pretende generalizar o extraer datos cuantitativamente representativos.

Por medio de la información cualitativa se obtienen resultados que reflejan de manera mas profunda, las opiniones de la población consultada.

El grupo de enfoque tiene como finalidad registrar, cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y su experiencia, ya que se encuentran inmersos en un contexto (cultural, social), por ello el investigador pone especial atención y da prioridad a la comprensión de esos contextos de comunicación y a sus diferentes modalidades (Balcazar et al., 2005; Hernández, et al., 2003). El grupo debe ser suficientemente grande para generar diversos puntos de vista, pero lo suficientemente pequeño para ser manejable. Balcazar et al (2005), considera que usualmente el tamaño es entre 6 y 12 personas y para Hernández (2003) un grupo puede considerarse entre 5 y 10 integrantes.

Por otra parte, la entrevista a profundidad (Balcazar et al, 2005), que es otra técnica cualitativa que se utiliza para la obtención de información, se lleva a cabo a través de una interacción directa entre entrevistado y entrevistador a través de preguntas. Es una técnica recomendada cuando, con base a los objetivos, se obtiene la información haciendo entrevistas, por la relativa facilidad para su aplicación, procesamiento y la calidad y cantidad de datos que arroja. La entrevista cualitativa permite la libre manifestación por las personas que se entrevistan, de sus intereses informativos (recuerdo espontáneo), creencias (expectativas) y deseos (motivaciones conscientes e inconscientes).

A continuación, con respecto a la presente investigación, se van a ir presentando de manera simultánea, para cada técnica, los elementos anunciados para este segmento: el cómo; fase antes (previo a su realización, cuando se prepara), fase

durante (momento en el que se esta realizando la técnica), fase después (momento posterior a la realización de la técnica) y el para qué de la técnica (objetivo). Es decir, se aborda el *cómo* se aplicó la entrevista inicial, el grupo de enfoque y la entrevista a profundidad, describiendo el procedimiento de las fase antes, durante y después en cada técnica, así como objetivos de cada una, según se representa en la Figura 9. El *cómo* (en las fases antes, durante y después) y el *para qué* de cada técnica.

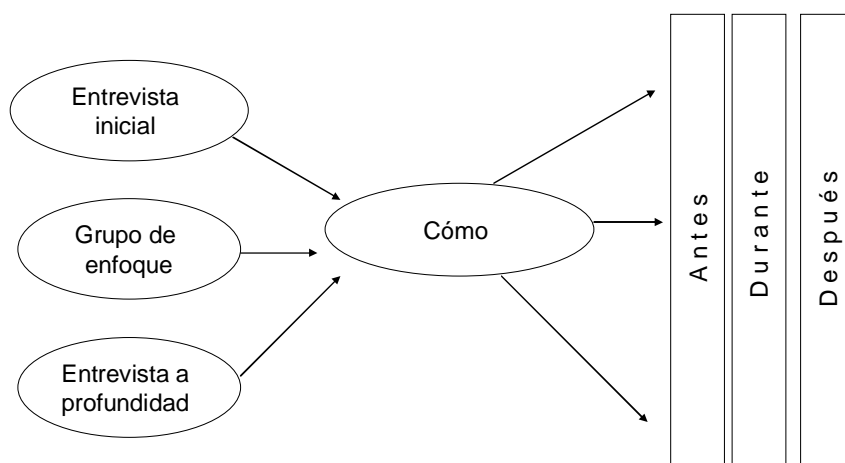


Figura 9. El *cómo* (en las fases antes, durante y después) y el *para qué* de cada técnica.

El *cómo* de la entrevista inicial, en el momento previo a su realización (*fase antes*), es decir en el momento de preparación, comprende: diseño de la guía de la entrevista (objetivo, temas clave iniciales a abordar), selección de informantes iniciales, establecer contacto y hacer cita con los informantes iniciales, solicitar su autorización

para grabar la entrevista, acudir a la entrevista en la hora y lugar indicado, preparar equipo de grabación (grabadora, cassettes y pilas).

La fase *durante* de la entrevista inicial comprende: establecer rapport, agradecer al informante su colaboración, recordar que la información es solo para la investigación que se realiza, que son confidenciales y que en cualquier momento el informante puede acceder a ellos, confirmar la grabación de la entrevista, activar la grabadora, utilizar la guía de entrevista como base para el proceso decidiendo cómo y cuando abordar cada tema clave, observar contexto, lenguaje no verbal del informante, percepciones personales del investigador, así como aspectos relevantes del proceso que sean significativos, retomar con preguntas temas pertinentes que surgen de las respuestas y comentarios del informante antes no previstos, cerrar la entrevista, agradecer, apagar y retirar el equipo de grabación.

La fase *después*, es decir posteriormente a la entrevista inicial, se toma nota lo antes posible de las observaciones realizadas por la investigadora y se hace la transcripción de la grabación, se hace una síntesis de los elementos más relevantes alrededor de los temas clave predeterminados así como de los relevantes que surgieron en la conversación. Asimismo, cabe señalar que la información cualitativa que se recoge en las entrevistas iniciales (fase 1 de la investigación) es un insumo para la construcción del instrumento que se usará en el grupo de enfoque (fase 2 de la investigación) ya que en éstas se obtiene información cualitativa a partir de la experiencia y conocimiento de los expertos. La definición de las meta competencias de los miembros de la CoP que se propondrán en este estudio, así como la definición diferenciada de CoP (objetos de estudio de la presente investigación), toman como

insumo y fundamento, además de la Revisión de literatura, la información proporcionada por los expertos en las entrevistas iniciales.

Respecto al *para qué* de entrevista inicial (expresado en la Guía de entrevista: Anexo

1.) se plantean los objetivos siguientes: Recolectar información inicial sobre el fenómeno de comunidades de práctica y extraer características distintivas sobre éstas;

b) Recolectar información inicial sobre las competencias de los miembros de comunidades de práctica; c) Seleccionar la muestra que participará en el grupo de

enfoque. Asimismo, se definen como temas clave a abordar, los siguientes: trabajo actual y función actual relacionada con comunidades de práctica, comunidades que

conoce en la institución educativa/comunidades en las que actualmente

participa/comunidades que el docente ha promovido y cultivado, competencias

necesarias en las comunidades de práctica, roles que se dan en las comunidades de práctica, otros expertos en el tema de comunidades de práctica en la institución

educativa y sus datos, disponibilidad de fecha y horarios (a fin de programar el grupo de enfoque).

Por su parte, la técnica de grupo de enfoque sigue un procedimiento que se describe a continuación. En el momento de preparación; fase antes: a) planteamiento del objetivo, b) Identificación y selección de los participantes, c) análisis de la información sobre los participantes, d) selección de un facilitador y del personal para hacer la filmación, e) diseño de la guía de discusión temáticas-preguntas, f) reservación y preparación del sitio en donde se realizará, g) invitación, compromiso personal de los sujetos a participar, mediante invitaciones escritas o verbales, h) verificación de la asistencia y compromiso de los participantes por otros medios como llamadas

telefónicas) organización de la adecuación del sitio (número y tipo de asientos, refrigerios, equipo de cómputo, equipo de filmación) y la logística de la reunión (agenda), etc.) Última invitación a los participante, k) organización de los materiales didácticos u operativos que van a utilizarse en el taller. En la fase *durante*: l) Desarrollo de la sesión: inducción, conducción y discusión grupal; m) clausura: presentación de los conclusiones y acuerdos, entrega de un certificado a los participantes. En la fase *después*: n) transcripción del grupo de enfoque, revisar el documento grabado del desarrollo del grupo de enfoque ñ) proceso de *member checking*, ñ) informe final (Balcazar et al., 2005).

Con base a esta secuencia de pasos previos mencionados, se generaron una serie de documentos que apoyan el proceso de planeación del grupo de enfoque en esta investigación. Estos documentos se describen a continuación y se anexan en la sección correspondiente al final del presente trabajo, se irá especificando el número de anexo que corresponde a lo largo de su descripción en el presente segmento. Con el fin de asegurar la planeación del grupo de enfoque se elaboró un formato denominado diseño operativo del grupo de enfoque el cual consiste en una tabla las actividades operativas previas a asegurar, su estatus (terminado o en proceso) y las acciones específicas para realizar lo faltante. Se acompaña este formato con una lista de verificación del material necesario para la sesión del grupo de enfoque así como el diseño físico del espacio en el que se lleva a cabo la sesión (Anexo 2). Asimismo, para el aseguramiento de los documentos necesarios, se elaboró el formato de diseño técnico conceptual del grupo de enfoque en el cual se especifica el elemento técnico-

conceptual necesario, su estatus (terminado o en proceso) y las acciones a seguir (Anexo 3).

Con base al diseño técnico conceptual del grupo de enfoque se generó la agenda para los participantes (Anexo 4) que se les entrega al inicio de la sesión, de tal manera que les permitiera tener una visión completa de la sesión del grupo de enfoque y los tiempos para cada actividad. Asimismo, se generó la agenda para facilitador e investigadora que respaldan el seguimiento del proceso diseñado para el grupo de enfoque con base a los objetivos de la investigación y que se sigue tanto por el facilitador como por la investigadora en el transcurso de la sesión con base a tiempos determinados (Anexo 5). Asimismo, se elaboró un instrumento que permite captar por escrito las respuestas de los participantes con base al diseño del grupo de enfoque que permite la construcción individual y grupal de las respuestas al requerirse una reflexión individual y luego una explicitación hacia el grupo que permite reconstruir su respuesta (Anexo 6). En el Anexo 7, se presenta el documento de la definición de las competencias que se utilizó para el trabajo en el grupo de enfoque, lo cual se derivó necesario a partir del objetivo y diseño de la sesión. El objetivo de entregarlas de manera impresa fue asegurar que los participantes tuvieran por escrito el referente que les permitiría ubicar sus respuestas en alguna o algunas competencias definidas previamente en la investigación. Cabe señalar que las definiciones utilizadas para este efecto deliberadamente se elaboraron con la mayor claridad de lenguaje, eliminando palabras técnicas y manteniendo el apego técnico y de enfoque de las definiciones originales, las cuales utilizan un lenguaje técnico más abstracto. Se incluye, como información general, la lista de participantes (siglas y número identificador) que

participaron y/o estaba previsto que participaran en el grupo de enfoque (Anexo 8). Por último, como parte del material que se utilizó en la sesión de grupo de enfoque, se anexa (Anexo 9) una presentación en power point en la que se presenta el objetivo de la sesión así como las definiciones de las meta competencias y un agradecimiento. El objetivo de esta presentación fue mostrar visualmente elementos esenciales para la sesión: el objetivo, como punto de partida de la sesión; las definiciones de meta competencias como uno de los referentes necesarios para lograr los resultados del proceso y para complementar el material impreso entregado al respecto; y el agradecimiento) como cierre del mismo.

Es así como los aspectos base del grupo de enfoque de este estudio, se definen a continuación:

Fase antes.

- Definición del *para qué*: Objetivos del Grupo de Enfoque. Con base en los objetivos de la investigación, los objetivos del grupo de enfoque se muestran a continuación. El general, es generar un proceso individual y social que permita explicitar las competencias de los miembros de comunidades de práctica específicamente respecto a las actitudes (como reflejo de los valores) como uno de los componentes de la competencia.
- Diseño del grupo de enfoque: Se determinará el diseño del grupo de enfoque con base en los objetivos del mismo. La estrategia general será propiciar la reflexión profunda de los participantes en el grupo de enfoque, de tal manera que puedan hacerse concientes de las competencias (específicamente la parte actitudinal) que son

fuerza y base de su desempeño real como miembros de una CoP. El diseño preverá ubicar a los participantes en una situación dada (supuesta) y congruente al ambiente de una CoP, la cual será relatada por el facilitador. La situación supuesta en general, plantea que el grupo reunido se constituye una comunidad de práctica que tiene el reto del diseño de una iniciativa de aprendizaje para un grupo específico caracterizado. Se utilizan las definiciones de las competencias se constituyeron como un insumo de referencia necesario para el proceso que se previó. Estas se entregaron por escrito a los participantes. La delimitación de la situación supuesta planteada, permitirá concretar y profundizar su reflexión en un contexto determinado y muy familiar a su experiencia como miembros de una CoP. El diseño del grupo de enfoque se refleja en la agenda del facilitador y de la investigadora.

- Agenda del grupo de enfoque: El proceso de la sesión, en general, consiste en: recepción de los participantes, bienvenida y agradecimiento, explicación del objetivo, descripción del proceso de la sesión y de las reglas, explicación del uso del instrumento de registro de respuestas, explicación de los lineamientos del proceso, asimismo, el inicio del proceso, la integración que es la recapitulación de lo que se hizo, del cómo y los resultados logrados y el cierre con agradecimiento y acuerdos. Los puntos mencionados se distribuyeron en una duración de 90 minutos en la fecha acordada según la disponibilidad de los expertos invitados. Como se mencionó con anterioridad, la agenda del participante es el anexo 4 y la agenda del facilitador y la investigadora es el Anexo 5 del presente documento.

- Identificación y selección de los participantes y análisis de la información sobre los participantes: Los participantes se seleccionan con base en las especificaciones definidas en los atributos de la muestra que se señalaron en la Tabla 11. Atributos de los sujetos participantes, así como con base en el tipo de muestreo. Es decir, los participantes en el grupo de enfoque se van identificando con base en la muestra con un propósito. A partir de la información que proporcionen las primeras unidades de muestra, por un lado se determina si es una unidad de muestra adecuado (con base en atributos) y en segundo lugar, se identifican las siguientes unidades (personas a entrevistar). Esto se lleva a cabo a través de entrevistas iniciales no estructuradas (que se graban y se transcriben) a las unidades de muestra iniciales, de tal manera que se puedan identificar entre 7 y 10 expertos que es el número recomendado para el grupo de enfoque que se asume para este estudio según las recomendaciones metodológicas. La información para seleccionar a los participantes del grupo de enfoque se basa en la identificación de los atributos definidos de la Tabla 8. Atributos de los sujetos participantes.

- La invitación de los sujetos a participar se harán mediante invitaciones personales, así como electrónicas, a través de correo electrónico. Se prevén las siguientes interacciones al respecto: Invitación inicial al término de la entrevista inicial (1ª invitación) la cual es personal-presencial, invitación inicial vía electrónica tres semanas antes (2ª invitación), confirmación dos semanas antes (1a confirmación), aviso del lugar, hora-duración e indicaciones preliminares una semana antes (2ª confirmación), a fin de verificar asistencia y compromiso de los participantes. En el

Anexo 10, se presenta el texto de la 2ª confirmación la cual incluye los requerimientos éticos y operativos que corresponden.

Respecto a los incentivos para los participantes, que es un punto que se recomienda tomar en cuenta en grupos de enfoque, no se consideró necesario dar ningún tipo de incentivo tangible (pago económico u obsequio), dado que este trabajo es una investigación académica. Sin embargo, se entregó un agradecimiento (documento) personalizado en el que hace constar su participación en el grupo de enfoque relacionado con comunidades de práctica dentro del marco de una investigación sobre el tema de Capital Humano en Administración de Conocimiento, el texto de dicho documento se aparece en el Anexo 11.

- Selección de un facilitador: El facilitador del grupo de enfoque se seleccionó de entre las opciones que conjugaron un perfil técnico apropiado (liderazgo y competencia en facilitación de grupos, habilidad de comunicación, conocimiento en métodos de investigación y establecimiento de rapport, etc.) y la disponibilidad de tiempo en la fecha en que se determine con base en las posibilidades de la mayoría de los expertos de la muestra. El proceso de comunicación entre la investigadora y el facilitador del grupo de enfoque, se mantendrá a través de comunicación personal, telefónica y vía correo electrónico y colaboraran ambos en la preparación del mismo. Por otro lado, para la filmación se contacto y se acordó con una persona que pudiera realizar esta tarea técnica y sin entorpecer el proceso del grupo.

- Reservación y preparación del sitio en donde se realizará: El lugar será en instalaciones de la institución a la que pertenecen los expertos, ubicada en Aulas II tercer piso en la sala 4, la cual contará con equipo de cómputo, proyección y pantalla, pintarrón, rotafolio). Asimismo, contará con el equipo necesario de registro de la sesión como cámara de video y de audio, trípode, casetes adecuados para video y audio grabación. Este registro permitirá contar con la fuente original para la recolección de datos con base en la filmación y grabación del audio de la sesión del grupo de enfoque. Se llevó a cabo un diseño del espacio físico a fin de asegurar un ambiente cómodo y propicio el proceso, diseño que aparece en una parte del Anexo 2.

- Refrigerio. Se prevé que se ofrecerá café, agua, refrescos, así como sándwiches y tartaletas de fruta. Por la hora de inicio de la sesión (18:00 hrs.) se prevé que será un momento oportuno para que los participantes coman algo ligero pero suficiente para que estén cómodos y dispuestos para la sesión. Se seleccionó y se solicitó con anticipación.

- Material para la sesión del grupo de enfoque. El material que se preparó para la sesión es: presentación digital de la sesión para cada participante, impresión del instrumento de recolección de información, lápices, hojas de rotafolio, plumones de pintarrón, cinta adhesiva y personalizadores (nominales) para cada participante. Se realizó una lista de verificación del material necesario la cual, como se ha comentado con anterioridad, aparece en una parte del Anexo 2.

- Observador y auxiliar. Se asegurará la participación de una persona cuyo rol sea de Observador, que en este caso lo realizará la investigadora. Este rol tendrá como función identificar y documentar los comentarios relevantes que los expertos hagan durante la sesión del grupo de enfoque, así como elementos importantes del ambiente y de las interacciones que surjan. El auxiliar manejará el equipo de proyección y de grabación y apoyara en caso necesario en algún imprevisto del equipo técnico.

Fase durante.

- Desarrollo de grupo de enfoque: Con base en la agenda del facilitador y de la investigadora, se realizará el proceso de la sesión que consiste en: Recepción de los participantes, bienvenida y agradecimiento, explicación el objetivo, descripción del proceso de la sesión y de las reglas, explicación del uso instrumento de registro de respuestas, explicación de los lineamientos del proceso, asimismo, el inicio del proceso, la integración que es la recapitulación del lo que se hizo, del cómo y los resultados logrados y el cierre con agradecimiento y acuerdos. Como se comentó anteriormente, esta agenda del facilitador y de la investigadora aparece como el Anexo 5. Dicha agenda responde al diseño del grupo de enfoque que se realiza en el momento previo de esta técnica. Asimismo, durante la sesión se llevará a cabo video grabación, así como la grabación del audio y la observadora registrará los sucesos relevantes en el proceso.

Fase después:

- Proceso de registro de la información recopilada en el grupo de enfoque y reporte. Después de la sesión, se agradecerá la participación de los asistentes a través de un correo electrónico y se recordará la invitación a una posterior entrevista de

profundidad con el fin de mantener la comunicación y el compromiso de participación del experto en las entrevistas a profundidad que se programará en un momento posterior al grupo de enfoque. Asimismo, después de la realización del grupo de enfoque, se transcribe la información que se recopila en el grupo de enfoque a partir de cinco fuentes: a) la video grabación, b) el audio grabado, c) el registro de las observaciones, d) el registro de los comentarios posteriores y e) el registro de respuestas en el instrumento correspondiente utilizado en la sesión por cada participante. Asimismo, se valida la información surgida del grupo de enfoque se realiza en la fase tres de la investigación, a través de las entrevistas a profundidad. Se analizan los datos a través de la lectura y revisión de la información registrada en todas las fuentes, a partir de la cual se elaborarán categorías relevantes a la investigación.

Finalmente, respecto al *cómo* de las entrevistas a profundidad, que es la tercera técnica que se aplica en la presente investigación, se considera que durarán en promedio de 40 minutos hasta dos horas, permitiendo el involucramiento con el entrevistado. Este tiempo, permite que el investigador establezca *rapport* con el entrevistado y se establezca un clima de confianza. Da seguimiento a diferentes temas subsecuentes que se revelan como importantes en un análisis preliminar de datos. Esta clase de involucramiento persistente con los entrevistados hace que el investigador entienda más fácilmente en un nivel más profundo sus percepciones relacionadas con el fenómeno de estudio (Balcazar, et al., 2005). En este caso, las entrevistas a profundidad se realizaron con base a la información relevante surgida a partir del grupo de enfoque y a los objetivos generales de la investigación.

Respecto a las entrevistas a profundidad se consideran los siguientes elementos.

Fase *antes*: a) Planteamiento del para qué (objetivo), b) Identificación y selección de los participantes, c) Invitación, compromiso personal de los sujetos a participar, d) solicitar su autorización para grabar la entrevista, d) Reservación y preparación del sitio en donde se realizará; e) acudir a la entrevista en la hora y lugar indicado, preparar equipo de grabación (grabadora, cassettes y pilas). En la fase *durante*: e) establecer rapport, agradecer al informante su colaboración, e) recordar que la información es tan solo para la investigación que se realiza, que son confidenciales y que en cualquier momento el informante puede acceder a ellos, f) confirmar la grabación de la entrevista, g) activar la grabadora, utilizar la guía de entrevista como base para el proceso decidiendo cómo y cuando abordar cada tema clave, h) observar contexto, lenguaje no verbal del informante, percepciones personales del investigador, así como aspectos relevantes del proceso que sean significativos, retomar con preguntas temas pertinentes que surgen de las respuestas y comentarios del informante antes no previstos, cerrar la entrevista, agradecer, apagar y retirar el equipo de grabación.

En la fase *durante* de la entrevista inicial comprende: i) establecer rapport, j) agradecer al informante su colaboración, k) recordar que la información es son solo para la investigación que se realiza, que son confidenciales y que en cualquier momento el informante puede acceder a ellos, confirmar la grabación de la entrevista, activar la grabadora, l) utilizar la guía de entrevista como base para el proceso decidiendo cómo y cuando abordar cada tema clave, observar contexto, lenguaje no verbal del informante, percepciones personales del investigador, así como aspectos relevantes del proceso que sean significativos, m) retomar con preguntas temas

pertinentes que surgen de las respuestas y comentarios del informante antes no previstos, n) cerrar la entrevista, ñ) agradecer, o) apagar y retirar el equipo de grabación. En la fase después: p) se toma nota lo antes posible de las observaciones realizadas por el investigador y se hace la transcripción de la grabación, q) hacer una síntesis de los elementos mas relevantes alrededor de los temas clave abordados.

Respecto a los elementos previos de la entrevista a profundidad, con base en los objetivos de la investigación, es decir, el *para qué* de la entrevista a profundidad son: Validar y profundizar la información recopilada en el grupo de enfoque (hacer *member checking*) con relación la identificación y definición las competencias y específicamente las actitudes.

- Identificación y selección de los participantes: Los participantes se seleccionan con base a que han sido participantes en el grupo de enfoque.

- Invitación, compromiso personal de los sujetos a participar las cuales se harán mediante invitaciones personales verbales y se les solicitará una fecha para la realización de le entrevista a profundidad.

- Reservación y preparación del sitio en donde se realizará: El lugar para la realización de la entrevista a profundidad se definirá conjuntamente con el experto a entrevistar y puede ser en donde el o ella lo determine.

Durante: • Desarrollo de la entrevista a profundidad: Con base en la información obtenida en el grupo de enfoque, se llevará a cabo la validación con cada experto, asimismo se preguntará acerca de la relación entre las competencias y el ciclo de conocimiento en las CoP's. Se grabara la entrevista con su autorización.

Después: • Proceso de transcripción de la información grabada en cada entrevista, lectura y revisión de la misma, así como el análisis de los datos..

En otro punto, para atender a las preguntas del *cuando* se realizan las entrevistas iniciales, el grupo de enfoque y las entrevistas a profundidad, se realiza un cronograma general: 15 de Mayo: identificación y contacto con informantes iniciales; Mayo: entrevistas iniciales a informantes; Mayo-Junio: identificación, contacto y nuevas entrevistas a informantes; Junio: elaboración de reportes de observaciones y transcripciones; Junio: member checking.

El *cuándo* (cronograma general) del grupo de enfoque, fue como sigue: Junio: diseño y preparación del grupo de enfoque; diseño de la guía de entrevista con base en el foco de la investigación y la información recopilada a través de las entrevistas iniciales y diseño del grupo de enfoque; contacto y confirmación con los informantes seleccionados a través de las entrevistas iniciales; Junio 7: realización del grupo de enfoque; Junio: transcripción y análisis.

Por su parte, la respuesta del *cuándo*, las entrevistas a profundidad, se hace considerando la fecha de la realización del grupo de enfoque, ya que las entrevistas se realizarán después de éste. Es decir, después del 30 de Marzo, entre el 9 y 13 de Abril, se establece contacto con los expertos participantes en el Grupo de enfoque, se acordará la fecha de la cita, se llevara a cabo la entrevista y posteriormente, se realizará la transcripción de la misma.

Por su parte, para recopilar los datos de esta investigación se diseñaron tres instrumentos, que responden al *con qué*. Estos son, los tres, guías de entrevista. Dos

para entrevistas individuales, es decir, para la entrevista inicial y una para entrevista grupal, o sea para el grupo de enfoque. Estos instrumentos se describen a continuación. El primero es una guía de entrevista inicial que tiene la finalidad de recopilar información de los expertos en un primer momento de la investigación, así como seleccionar la muestra que participará en el grupo de enfoque. Los atributos de la tabla 11 para selección de la muestra son una base para elaborar parte de la *guía de entrevista inicial*, ya que en parte, esta entrevista es para detectar el perfil del experto que se entrevista y así seleccionar la muestra que participará en el grupo de enfoque. Asimismo, permitirá ir identificando nuevos expertos a partir de la información que el experto entrevistado proporcione. En paralelo, la entrevista inicial tiene como finalidad explorar el fenómeno en estudio a partir de los expertos y conforme se van identificando nuevos expertos.

El segundo instrumento, es una guía de entrevista grupal que será la base para facilitar el grupo de enfoque. Y el tercer instrumento es una guía de entrevista a profundidad que tiene como finalidad dar a seguimiento a los diferentes temas resultado de las conclusiones del grupo de enfoque y para comprender en un nivel más profundo las percepciones de los expertos relacionadas con el fenómeno de estudio.

Para realizar las entrevistas, se elaboró una guía de entrevista en la que se indica la lista de temas o rubros generales que son deseables cubrir con cada informante relacionado con los resultados del grupo de enfoque (componente actitudinal de las competencias de las personas de las CoP's). En el momento de la entrevista la investigadora decide cómo y cuándo hacer las preguntas así como

agregar algunas preguntas o temas clave con base a la información que el/la entrevistado(a) vaya proporcionando.

Con base a las recomendaciones de diseño y utilización de los instrumentos para realizar la técnica de entrevista (sea individual o grupal), en la presente investigación se diseñaron las guías de entrevista: para la primera fase en la que se aplicó la técnica de entrevista individual, la guía de entrevista (Anexo 1), para la segunda fase en la que se aplicó la técnica de grupo de enfoque se diseñó la agenda del participante (Anexo 4) y la agenda del facilitador y de la investigadora (Anexo 5) que refleja el proceso y la guía de entrevista que será aplicada por el facilitador del grupo de enfoque. Para la tercera fase, con base al análisis de la información recabada a través del grupo de enfoque y retomando el planteamiento de los objetivos de la investigación, se diseñó la guía de la entrevista a profundidad. La guía de entrevista para este caso (Anexo 12). La entrevista a profundidad responde al objetivo de Validar la información recopilada en el grupo de enfoque con relación a la identificación y definición de las competencias, específicamente a las actitudes (que son reflejo de los valores).

Hasta aquí, se han descrito las técnicas y los instrumentos para la recopilación de los datos en la investigación, a continuación, se presenta la descripción general del procedimiento que se siguió para recopilar los datos que se sintetiza en la Tabla 3.4. Procedimiento de recopilación de datos. Cabe señalar que el detalle ha sido descrito en la primera parte de este segmento, al abordar los procedimientos de cada técnica que se aplicó.

Tabla 3.4

Procedimiento de recopilación de datos

Actividad	Resultado a lograr
1. Realizar entrevista inicial	Lista de expertos con los datos necesarios. Expertos seleccionados para participar en el grupo de enfoque. Información inicial sobre el fenómeno y características distintivas de las comunidades de práctica. Nuevos expertos a entrevistar.
2. Realizar grupo de enfoque	Instrumento de recolección de datos completado. Video grabación Audio grabación Registro de observaciones y de comentarios posteriores Identificación y definición de competencias específicamente relacionadas con el componente actitudinal.
3. Realizar entrevistas a profundidad	Validar las competencias específicamente relacionadas con el componente actitudinal surgidas del grupo de enfoque.
4. Análisis de la información (resultados) análisis, interpretación y conclusiones y propuestas.	Resultados Análisis Interpretación Conclusiones Propuestas

3.3 Análisis e interpretación de datos

En esta parte se aborda lo que la literatura establece respecto al análisis de datos en investigación cualitativa y lo que se hará en la presente investigación. Como dice Patton (1990), el propósito de la investigación cualitativa es producir hallazgos, menciona que las actividades finales de la investigación cualitativa son el análisis, interpretación y presentación de los hallazgos. En este proceso, el mayor reto es hacer sentido de la información que se ha recolectado, reducir el volumen de información, identificar patrones significativos y construir un marco de referencia para comunicar la esencia de lo que la información revela. Hay poco consenso en los cánones del análisis cualitativo de datos en el sentido de que existan reglas para analizar y concluir en el ámbito de la investigación cualitativa (Miles y Huberman en Patton, 1990). Por ello, existen recomendaciones de procedimientos y no reglas. La aplicación de éstos

requiere juicio y creatividad. Debido a que cada estudio cualitativo es único, el análisis utilizado es único también.

En la investigación cualitativa, el análisis de datos es un proceso continuo y se hace en paralelo a la recolección de los datos (Merriam, 2002, Balcazar, et al., 2006). Esto permite al investigador hacer ajustes a lo largo de la investigación y por lo tanto oportunidades de enriquecerla (Merriam, 2002), se deben ir reconociendo temas emergentes a partir de la información que se va recopilando. El análisis de datos es una estrategia inductiva en la investigación cualitativa, se inicia con el análisis de una unidad de información (cualquier palabra, frase, narrativa significativa), se compara con otra unidad de información y así sucesivamente, hasta que se encuentren patrones comunes a través de los datos. Es decir, los hallazgos se organizan de acuerdo con los temas discutidos para encontrar similitudes y diferencias en las respuestas de los expertos. A dichos patrones se les asigna un nombre (código) y son refinados y ajustados conforme el análisis continuo que permite dar un sentido a los datos recopilados. Merriam (2002) reporta que el análisis de datos que se realiza en las investigaciones cualitativas de diferentes disciplinas, han desarrollado formas específicas de analizar los datos. Todas las investigaciones cualitativas contienen datos descriptivos, por ejemplo las palabras mismas escritas o habladas y las actividades observadas.

Schwarz y Jacobs (Balcazar, et al., 2006), señalan que el análisis de las entrevistas en investigación cualitativa, inicia con las primeras lecturas de las transcripciones. Recomiendan especial atención en el uso de las palabras que se seleccionen para nombrar la codificación adecuada. Es así entonces, que un elemento

fundamental en el análisis de los datos cualitativos, es la transcripción de las entrevistas (Maycut en Balcazar, et al., 2006) y que toma especial relevancia ya que esta es la técnica a partir de la cual se extraen principalmente los datos.

En la presente investigación, dado que se recaba la información básicamente a través de entrevistas (individuales iniciales y posteriores a profundidad, así como grupal, a través del grupo de enfoque), la transcripción se vuelve un elemento esencial. Se siguió la recomendación de transcribir las entrevistas inmediatamente después de que se llevó a cabo a fin de que la información adicional a la grabación de la misma, este muy fresca, por ejemplo, comportamiento, disposición, lenguaje no verbal, situaciones específicas que se reconocen como significativas al contexto.

A continuación se presenta el análisis y la interpretación de los datos obtenidos a través de cada una de las técnicas aplicadas en esta investigación y relacionándolas con los objetivos planteados.

3.3.1 Análisis e interpretación de la información recopilada en las entrevistas iniciales

En las entrevistas que se aplicaron en la presente investigación se contempla lo que Taylor y Bogdan (en Balcazar, et al., 2006), proponen desde la perspectiva de un enfoque cualitativo; ellos dicen que el análisis implica un descubrimiento progresivo, que incluye, identificar el tema, desarrollar conceptos y proposiciones, asimismo, posteriormente, a partir de los datos, hay una codificación de los mismos y los esfuerzos se enfocan a la comprensión del tema de estudio y del contexto. Todo este proceso basado en la transcripción inmediata de la entrevista realizada.

A partir de la muestra que, a su vez, se define de manera progresiva, con base a la misma información que los expertos proporcionan, se realizan las entrevistas iniciales, las cuales se transcriben y se analizan conforme al procedimiento de lectura reiterada de las mismas, se identifican y se dan seguimiento a temas, intuiciones e interpretaciones e ideas, se identifican temas emergentes. Asimismo, se hace una codificación en la que se desarrollan categorías con base a los datos obtenidos.

Es así como se llevaron a cabo las entrevistas iniciales y su transcripción (Anexo 13). Para lograr el primer objetivo de la investigación, el cual se refiere a la construcción de las características distintivas del concepto de CoP, se toman como insumo las transcripciones de dichas entrevistas iniciales. Los expertos se refieren a las características que diferencian a las CoP's y también abordan la distinción de algunos conceptos. En paralelo, se retoman los elementos en la Revisión de literatura que contribuyen a elaborar la definición diferenciada del concepto de comunidad de práctica. De tal manera que, en conjunto, el análisis de las transcripciones de las entrevistas iniciales en este aspecto y la Revisión de literatura, proporcionan elementos relevantes que atienden al primer objetivo de la investigación (a) Identificar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica). En el capítulo de resultados se presenta la definición diferenciada del concepto de comunidad de práctica como el producto surgido del objetivo uno de la investigación.

Asimismo, al analizar las transcripciones de las entrevistas iniciales conforme a las recomendaciones, se construyeron categorías relevantes a la investigación que se desprenden algunas de los temas específicos previstos en la guía de entrevista inicial. Sin embargo, se revelan otras categorías que aportan información adicional respecto a

lo que consideran importante los informantes con base a su experiencia en CoP (Anexo 14. Categorías a partir de las entrevistas iniciales). Asimismo, en el Anexo 15. Categorías de las entrevistas iniciales por entrevistado, se ordena la información que cada experto expresó por categoría.

Las categorías que se extraen del total del contenido de las entrevistas iniciales, son: experiencia personal con relación a CoP's, otros expertos en CoP's, roles que se desarrollan en las CoP, característica de las comunidades de práctica, competencias necesarias para ser miembros de comunidades de práctica y valores. Asimismo, la diversidad del origen que pueden tener, tipo de comunidades de práctica, tipo de participación, tiempo de existencia, los procesos [fases], recursos, resultados tangibles, factores que propician separación y reajuste.

Por su parte, el diseño de la guía de entrevista inicial con base a su objetivo, se orientó a obtener información, sobre: trabajo actual y función actual del experto relacionada con comunidades de práctica, comunidades que él/ella conoce en la institución a la que pertenece, comunidades en las que actualmente participa, comunidades que él-ella ha promovido y cultivado, competencias necesarias en las comunidades de práctica, roles que se dan en las comunidades de práctica, así como mención de otros expertos en el tema de comunidades de práctica en la institución y finalmente la disponibilidad de cada experto en la fecha el 7 de junio y horarios (a fin de programar el grupo de enfoque).

De esta manera se observa que los temas que se abordan deliberadamente a partir de la guía de entrevista y al mismo tiempo se tratan en las respuestas de los expertos, son: experiencia personal respecto a CoP's, otros expertos en CoP's,

disponibilidad e interés de participar en el grupo de enfoque, así como características, roles y competencias de CoP's. Adicionalmente, se desprenden del análisis de las entrevistas iniciales, categorías tales como: el origen y tipo de comunidades de práctica, tipo de participación, tiempo de existencia, los procesos [fases], recursos, tamaño, alcance geográfico, resultados tangibles, factores que propician separación y reajuste. Estas categorías se pueden considerar que son insumos de información respecto a las características de las CoP's a las que los expertos dieron especial énfasis en sus respuestas sin que hayan sido directamente incluidas en la guía de entrevista inicial. También los expertos mencionaron la importancia sobre investigar CoP.

En paralelo, a las categorías identificadas con base al análisis de las entrevistas iniciales que proporcionan información sobre las características distintivas de las CoP's, la revisión de literatura aporta insumos al respecto, que permiten lograr el objetivo a) Integrar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica. En el capítulo de resultados se presenta la construcción de una definición distintiva del concepto de comunidad de práctica con base a la información de los expertos y la integrada en la revisión de literatura en la exploración de la diferenciación de conceptos similares y/o sinónimos.

De la misma manera, de las categorías derivadas del análisis de las entrevistas iniciales, aparecen las que permitieron identificar las competencias de los miembros de comunidades de práctica. Así, y en paralelo con insumos de la revisión de literatura al respecto, se integra la información que cubre una parte del segundo objetivo de la presente investigación b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de

comunidades de práctica. La identificación y las definiciones de competencias construidas a partir de las entrevistas iniciales y de la revisión de literatura, fue insumo utilizado en el grupo de enfoque que se realizó posteriormente a las entrevistas iniciales.

En el capítulo de resultados se presentan las competencias identificadas y las definiciones elaboradas. Cabe señalar que una vez identificadas las competencias a partir de las entrevistas iniciales y de la Revisión de literatura, éstas se nombran y se definen, en primera instancia, de manera técnica. Considerando que los expertos seleccionados para participar en el grupo de enfoque, no requerían tener formación en el área de capital humano y competencias según los atributos determinados para esta investigación, fue necesario operacionalizar las definiciones técnicas de las competencias identificadas, de tal manera que permitieran claridad y mayor contacto con la experiencia directa de los expertos seleccionados.

3.3.2 Análisis e interpretación de la información recopilada en el grupo de enfoque

Posteriormente, y a partir de los resultados obtenidos de la segunda técnica de recopilación de información aplicada (grupo de enfoque), se complementa la respuesta a la primera parte del objetivo b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica. Esto debido a que la mayor parte de la información disponible relacionada con las competencias necesarias para los miembros de una comunidad de práctica, se refiere a conceptos y habilidades, se requiere complementar la parte actitudinal como reflejo de los valores que integra totalmente el concepto de competencia. Es pertinente recordar en este espacio que la definición del

concepto de competencia, abarca la unidad que se compone de conceptos, habilidades, actitudes y valores. Es por ello que el proceso del grupo de enfoque se orienta a obtener información de la parte actitudinal de las competencias de los miembros de CoP.

Se recabó información, muy rica en calidad y en cantidad en el grupo de enfoque, se llevó a cabo la transcripción del mismo, así como la recopilación y lectura repetida de otras fuentes de información previstas en el grupo de enfoque. De esta manera, el proceso de análisis de la información del grupo de enfoque se hizo con base a las recomendaciones que presenta la literatura de investigación cualitativa y a partir de cinco fuentes surgidas del grupo de enfoque. Estas cinco fuentes, son: Los instrumentos de respuesta de los expertos, el registro de las observaciones realizadas durante la sesión (Anexo 16), el análisis del video y de su transcripción (Anexo 17), la síntesis que la investigadora, observador y facilitador hacen al final de la sesión (Anexo 18) y el registro de comentarios posteriores (Anexo 19).

Se toma como marco de referencia a la ontología del lenguaje de la revisión de literatura para su análisis e interpretación. Cabe mencionar que el análisis e interpretación del grupo de enfoque se realiza desde la perspectiva del proceso de la CoP que se constituye por los expertos en ese momento a partir de la situación supuesta. Esta perspectiva incluye lo que se sucede entre los expertos como miembros de la CoP entre sí y a su vez, con el agente solicitante externo. Esta perspectiva aporta los elementos más relevantes relacionados con el contexto mas aproximado a lo real que interesa a esta investigación.

En general, se generó un ambiente de cordialidad y de alegría. Se presentaron a lo largo de la sesión, algunos comentarios graciosos, bromas relacionadas con lo que en el momento era relevante y se percibió integración del grupo. Las respuestas que daban los participantes en general fueron enfocadas y claras en cada una de las etapas de la situación supuesta. Las respuestas de los expertos se caracterizaron en general, por su precisión y enfoque, así como por la honestidad y el compromiso demostrado al dar la respuesta. Las respuestas denotaban una clara voluntad de estar participando en el proceso del grupo de enfoque e interés y esfuerzo en retomar su experiencia real y sus convicciones en la integración y comunicación de sus respuestas.

Cabe señalar que durante el proceso del grupo de enfoque algunos participantes, conforme escuchaban las respuestas de otros que les precedían, iban agregando a su respuesta originalmente escrita. Esto se evidenció debido a que escribían agregando a su respuesta y algunos expertos así lo manifestaron directamente. Esto enriqueció el resultado de las respuestas escritas y orales que dieron los expertos a lo largo de la dinámica generada con base en lo cual se puede decir que surgió un proceso conjunto de construcción de conocimiento.

Cuando respondía escribiendo su respuesta, se observó reflexión de su respuesta y expresiones de mucha concentración e interés al contestar de manera escrita y verbal. Hubo entusiasmo de los participantes cuando comentaban sus respuestas, en general, manifestaban emoción, lo que les gustaba, lo que les emocionaba, lo que les preocupaba, lo que les frustraba. Se evidenció relativa facilidad para identificar y expresar sentimientos/emociones con base al proceso diseñado.

Se mantuvo interés y enfoque en la tarea acordada para el grupo. La repetición del procedimiento para responder al planteamiento de la situación supuesta en sus cinco fases, no fue motivo para que se disminuyera el interés, la motivación y el enfoque a la tarea ni tampoco disminuyó la calidad y cantidad de la respuesta de cada participante.

Cabe hacer notar, que al momento que se les presentaron las definiciones operacionales de las competencias identificadas (las cuales eran insumo necesario para la dinámica diseñada), hubo una gran apertura para entenderlas, no hubo reacción de rechazo o cuestionamiento negativo. Aceptaron la invitación a conocerlas y aplicarlas al resultado de su propia experiencia. Se respetaron las reglas del grupo que se propusieron al principio del proceso con el fin de que se lograra enfoque a la tarea y el objetivo. Al final de la sesión, se evidenció entusiasmo respecto de lo que habían hecho en la sesión, cordialidad y manifestaron comentarios de agradecimiento y de satisfacción de haber participado en la sesión.

En paralelo, con base en los principios de la ontología del lenguaje, se puede interpretar que en el proceso que se generó en el grupo de enfoque con base al diseño del mismo, estuvieron presentes el habla y la escucha que son dos elementos mutuamente complementarios. Como lo señala la ontología del lenguaje, el lenguaje, es la manera en la que se relacionan las persona, al menos dos, una que habla y otra que escucha. En este caso una comunidad de práctica, en la que, tanto el que hablaba como el que escuchaba, tuvieron un rol activo en tanto se generaron nuevas realidades para cada participante y modificaron el ambiente.

Respecto a la escucha, la ontología del lenguaje, plantea que es la que da sentido al hablar y es la base de las relaciones, es decir, no hay buenas relaciones sin un escuchar activo. En el caso de la CoP que se planteó en el grupo de enfoque, es relevante señalar al respecto, que la escucha en un rol activo constituyó un elemento fundamental en el establecimiento de buenas relaciones entre la totalidad de los participantes en el proceso. La escucha que se evidenció en el proceso de la CoP mostró los elementos que la ontología del lenguaje establece como una adecuada escucha, que son: guardar silencio, poner atención y empatía (ponerse en los zapatos del otro) explorar qué quiere decir y para qué lo dice atendiendo no solo lo que se dice, sino las inquietudes y preocupaciones de quien habla. En este sentido los participantes de la CoP, demostraron una escucha activa adecuada. Por ejemplo, guardaban silencio, atendían totalmente a las palabras de quien hablaba, había por lo general una actitud de atención incluido un lenguaje no verbal de contacto visual, asentimiento con la cabeza, apertura a entender lo que las demás personas decían. Cuando respondía escribiendo su respuesta, se observó reflexión de su respuesta y expresiones de mucha concentración e interés al contestar de manera escrita y verbal. En paralelo, preguntaban indagando más acerca de lo que el otro hablaba, parafraseando en una intención de asegurar la comprensión del significado de lo que escuchaban.

En paralelo, tal como lo indican los principios de ontología del lenguaje, cada persona escucha con base a sus propias experiencias personales y el estado de ánimo, lo cual a su vez enriqueció el proceso del grupo de enfoque, debido a la unicidad de cada persona.

De esta manera, al hablar y al escuchar las personas que participaron, realizaron acciones y generaron nuevas realidades y modificaron el ambiente (actos lingüísticos declarativos). Los expertos en su hablar y escuchar abrieron posibilidades de colaboración, de confianza. Respecto al hablar, según lo plantea la ontología del lenguaje, cuando se habla además de decir palabras hay actos lingüísticos que son: Afirmaciones, Declaraciones (incluidos los juicios que se hacen acerca de lo que acontece tanto a uno mismo como a otros), Promesa (los compromisos, como manera de coordinar acciones con los demás: Oferta y petición).

Respecto a las Afirmaciones, la ontología del lenguaje considera las afirmaciones que las personas hacen cuando hablan. Las afirmaciones se puede decir, que describen la realidad de forma que cualquier persona pueda verificar lo dicho. Se podría decir que son descripciones de la realidad, sin embargo, realmente son proposiciones acerca de nuestra percepción de la realidad, ya que no sabemos cómo es la realidad, sino en general, lo que percibimos de ella y los acuerdos y entendimientos que hay en las comunidades de qué es y cómo es lo que se percibe de ella. Entonces, las afirmaciones, se refieren a hablar del hecho, de características con estándares acordados (universales) y comprobables. Con las afirmaciones no se cambia el mundo que se rodea solo se describe lo que se percibe, la palabra se adecua al mundo que percibimos, es decir, el mundo es el que conduce la palabra. Las afirmaciones son verdaderas o falsas y es compromiso de quien expresa mostrar evidencias.

En el hablar y escuchar de los participantes, éstos asumieron y se desarrollaron como miembros de la CoP en interacción y en contacto con un agente externo

solicitante, y que en su hablar abrieron posibilidades en el contexto de la CoP según la ontología del lenguaje. A continuación se describe en el marco de la ontología del lenguaje. Según la ontología del lenguaje, las declaraciones, por su parte, son generadoras de realidades, modifican la situación que se vive y el ser que se es. No se describe el mundo, se genera un nuevo mundo, es decir el mundo se adecua a la palabra. Cada declaración abre y cierra posibilidades de acción, es decir que después de hacer una declaración, el mundo ya no es el de antes, se transformó con el poder de la declaración. De ahí su gran importancia entre los miembros de una comunidad de práctica. En general, se puede decir que los miembros de la CoP que se generó, hicieron frecuentemente declaraciones, se podría decir que básicamente interactuaron con base a declaraciones. Lo cual significa, con base a la ontología del lenguaje, que los miembros de la CoP continuamente llevaron a cabo actos lingüísticos declarativos que permitieron generar realidades y modificar la situación que se vivió y el ser que se es, abrió y cerró posibilidades de acción. Se considera que este hallazgo, representa una característica esencial en los miembros de comunidades de práctica en general, ya que a través de actos lingüísticos declarativos transforman el mundo, abren posibilidades de acción y lo conducen hacia una dinámica con mucho potencial de generación de conocimiento y de consecución de objetivos y búsqueda de nuevas metas.

Respecto a las declaraciones que los miembros de la CoP hicieron, se encuentran las siguientes, tales como: *me gusta lo que voy a diseñar, me encanta, sí salimos, sí puedo, me gusta colaborar, siempre se puede aprender, qué bueno que se puede aprender, interés por participar, todos participamos, trabajamos contentos y en*

armonía, etc. manifiestan una disposición que generaron posibilidades y transforman el mundo. Es decir, todas estas declaraciones en general, construyeron un ambiente de interés, emoción, disposición entre los miembros de la CoP. Cabe señalar que la fuerza y la autoridad de esas declaraciones están en el ámbito de las declaraciones personales que los miembros de la CoP tenían de hecho y por la posición de reconocimiento de las capacidades y competencias que son otorgadas mutuamente entre los miembros de la CoP, lo cual es un elemento clave en la dinámica de las CoP's en general, muy poderosas por la fuerza que generan dentro de la comunidad y que es un factor determinante para el funcionamiento eficiente y mantenimiento de la CoP como tal.

Se identifican también, cabe enfatizarlo, de manera mucho menos frecuente, algunas declaraciones como: *me falta tiempo, no tengo tiempo de ayudar, siento inseguridad por falta de claridad, siento incertidumbre, tensión y presión, confusión, frustración por lo que no se logró*, etc. Otras declaraciones que hacen los miembros de la CoP en el ejercicio del grupo de enfoque son: *Qué alivio, seguridad porque ya se a donde voy, me siento satisfecho, tranquilo, satisfecho pro objetivos, hay que asegurar que damos lo que ofrecemos, hay que encontrar alternativas inmediatas a la evaluación, no es mi culpa, Fin ya se acabó*, etc.

A continuación se clasifican estas declaraciones de los miembros de la CoP con base a los tipos de declaraciones que la ontología del lenguaje establece. Uno de los tipos de declaración es la de condiciones de satisfacción. Se puede decir que la ineffectividad en los compromisos casi siempre tiene que ver con no tener claras condiciones de satisfacción que se requieren. Uno cree que esta pidiendo una cosa y

el otro cree que se está comprometiendo a otra. Las declaraciones de condiciones de satisfacción se presentaron principalmente en la CoP en los momentos en que hubo interacción entre los miembros de la CoP y el agente externo solicitante, ya que éste fue quien hizo el requerimiento de apoyo a la CoP, éste declaró las condiciones de satisfacción del proceso y del producto que estaba solicitando y que los miembros de la CoP generarían. Cabe señalar que los miembros de la comunidad de práctica hicieron diferentes preguntas que dirigían a la mayor especificación de las condiciones del proceso y del producto a fin de actuar en consecuencia. Se notó así una apertura de ambas partes al dar a conocer y recibir las condiciones de satisfacción correspondientes y establecer un entendimiento y acuerdo eficientes. Asimismo, declaraciones como: *hay que asegurar que entregamos lo que prometimos*, están relacionadas con las declaraciones de condiciones de satisfacción.

En paralelo, las declaraciones de condiciones de satisfacción reconocidas por la ontología del lenguaje, es fundamental en la CoP debido que aplica en ésta en tanto sus miembros lo son en la medida en que encuentran correspondencia entre el valor que esperan y el valor que reciben, así como la posibilidad e interés que cada miembro tiene de aportar el valor que le es viable personalmente. Valga recordar que en la literatura especializada de CoP se enfatiza que un elemento fundamental es la auto selección y el nivel de involucramiento de cada miembro, nivel que corresponde al valor que recibe a cambio de su posibilidad de aportar con su involucramiento.

Asimismo, existe otro tipo de declaración, que es la de Sí, la cual es una declaración de que se acepta una petición y el individuo se compromete a realizar una acción en el futuro. Antes de decir Sí es importante pensar si se puede y se quiere, de

lo contrario, la falta de cumplimiento deteriora la confianza. En el grupo de enfoque esta declaración se presentó en diferentes momentos de parte de los expertos, por ejemplo en la respuesta que ellos dieron al formar parte de una CoP de práctica (en una situación supuesta) y responder a una necesidad que implicaba diseñar un taller para una población dada y abrió posibilidades de ir atendiendo y resolviendo lo que aun no estaba definido y que precisamente constituía el objeto del trabajo de la CoP.

Se observó que se generó confianza entre los miembros de la CoP conformada en el ejercicio, ya que cada persona actuó congruentemente con su declaración de Sí. En las comunidades de práctica esta declaración de Sí es muy importante ya que abre posibilidades de acción en una relación de confianza entre las personas que la conforman.

La declaración de *No sé* es una declaración de ignorancia que a diferencia de que se pueda percibir como algo negativo, en los principios de la ontología del lenguaje, al ser un acato lingüístico abre posibilidades de acción en este caso propiciando una actitud de aprendizaje y facilita el que otros apoyen. En el grupo de enfoque, los expertos manifestaron siempre una actitud de disposición al aprendizaje, de diversas maneras expresaron algunas veces declaración de ignorancia (*me fui a la práctica antes que a las personas!, cosas que no consideré, etc.*).

A la par de algunas otras declaraciones del tipo de *yo quiero* y *yo puedo*. Cabe resaltar que esta declaración en la CoP es vital, ya que la esencia de una comunidad de práctica como lo indica la literatura (Wenger, 2003), es el aprendizaje y la disposición constante de sus miembros de aprender y construir conocimiento. Desde el punto de vista de la teoría del aprendizaje social, en la CoP esencialmente se suceden

interacciones entre las personas en las que se da el aprendizaje y en las que las respuestas que no se tienen se construyen generando conocimiento en la interacción y colaboración de los miembros.

Las declaraciones de *Yo puedo* y *Yo quiero* que identifica la ontología del lenguaje, son muy poderosas porque abren todas las posibilidades, dan paso a una actitud que empuja hacia el logro de metas. La declaración de *Yo puedo* es una de las bases de todo éxito en la vida. Tiene que ver con vivir en el entusiasmo y la generación de posibilidades de acción. La declaración de *Yo quiero* conduce a tomar la iniciativa y responsabilidad de la situación y favorece el crecimiento personal. Asimismo, permite asumir las situaciones como retos y no como problemas, implica arrojo, disponer del conocimiento y de las competencias a favor de metas propias.

En las CoP según la literatura hay metas compartidas, metas que son personales y que al encontrarlas presentes en los demás es que se da la conjunción de comunidades de práctica. En el caso de la comunidad de práctica del grupo de enfoque, de manera inducida por ser un ejercicio, se establecieron metas que fueron asumidas y congruentes con los demás miembros de la CoP, lo que permitió la presencia de actos lingüísticos de declaraciones de *Yo puedo* y *Yo quiero*, que fueron las que mayor presencia tuvieron a lo largo del grupo de enfoque. Se presentaron declaraciones tales como: del *Yo puedo*; *Sí puedo, A la acción!, Ganas de hacerlo ya!, Sí salimos!, etc.* Y de *Yo quiero*; *Quiero seguir, Quiero que todo este bien, Me encanta, Me encanta hacer esto!, Me encanta planear y organizar; Me gusta diseñar lo que voy a hacer, etc.* A la par de estas declaraciones, se presentaron de manera frecuente

manifestaciones de sentimientos de entusiasmo, de gusto, de emoción, ánimo, motivación.

En las CoP's, las posibilidades que abren este tipo de declaraciones (*Yo puedo* y *Yo quiero*) de parte de sus participantes, son muy poderosas. Se puede decir que son las que generan y mantienen a la CoP, ya que según lo reporta la literatura, las CoP están sustentadas principalmente en la voluntad personal de ser miembro de una CoP que corresponde a los intereses mas auténticos de las persona y en la que despliega sus propias competencias en beneficio del logro de esos intereses que se vuelven compartidos. Cabe decir, que tal vez este tipo de declaraciones que reconoce la ontología del lenguaje, representan la tan mencionada pasión de los miembros que hace posible una CoP y que es mencionada en la literatura especializada al respecto.

La declaración de reconocimiento (*te aprecio*). Todas las personas tienen necesidad de recibir muestras de aprecio, tanto como personas como por el trabajo realizado. Tiene impacto en la satisfacción en el trabajo y en el desarrollo como persona y con relación con los demás. En este caso, en el grupo de enfoque se presentaron algunas declaraciones de reconocimiento y aprecio, tales como: sorpresa por personas que estaban presentes, personas competentes, diversidad de competencias, qué bueno que a M le gusta documentar, qué padre que todos podemos aportar!, que se ubican en este tipo de declaraciones.

En las comunidades de práctica es fundamental el reconocimiento del valor que cada quien aporta a través de reconocer las competencias y de los resultados logrados. Es un factor que contribuye a la pertenencia e identidad de la CoP que son dos elementos muy importantes documentados en la literatura de CoP.

En paralelo a esta declaración, la de *Soy corresponsable de la efectividad del otro* es un sentido básico en las CoP. La declaración de la corresponsabilidad en las acciones de los demás, ayuda a aprender de los demás, ayuda a aprender, a escuchar, trabajar en equipo, entender que lo que hacemos o no hacemos repercute en la labor de los demás.

En la comunidad la declaración de corresponsabilidad es fundamental, de hecho su esencia, según lo señala la literatura, ya que las CoP se constituyen y se mantiene en tanto existen y se desarrollan relaciones e relaciones entre los miembros de la comunidad. Se genera aprendizaje, apoyo mutuo en aprender y en construir el conocimiento que es el dominio de la CoP. Comparten significados y objetivos de tal manera que sus miembros desarrollan sentido de corresponsabilidad de que todo resulte bien y se genera un ambiente de aprendizaje colaborativo y de apoyo mutuo.

Con base en este análisis de la información del grupo de enfoque, se generan varios concentrados de información que se irán describiendo a continuación. Primeramente, un concentrado en el que se integran las respuestas de cada experto por etapa a partir de la situación supuesta que se diseñó como eje de la dinámica del grupo de enfoque y la competencia que se le asocia señalada por el experto con base a la lista de definiciones operacionales que se les entregó.

Es decir, para cada etapa de la secuencia supuesta, se documentan sus comentarios (por pensamientos y por sentimientos/emociones) y se señala el tipo de competencia que cada experto consideró que despliega en esa situación dada, con base a la lista de competencias entregada como referente en la sesión del grupo de

enfoque. Este es el Anexo 20. Documentación de las respuestas registradas por los participantes en el grupo de enfoque (CoP) en el instrumento de repuesta.

Con base a este análisis de las respuestas que registraron los expertos en los instrumentos alrededor del diseño de una situación supuesta de un proyecto en una CoP, se evidencian algunos elementos relevantes para la investigación respecto a sentimientos/emociones que en el planteamiento de esta investigación se vinculan con la parte actitudinal de las competencias de los miembros de CoP's. Se nota una fuerte preocupación y atención por los "otros", por los demás, por las personas que los rodean, a quienes se dirige la iniciativa supuesta.

Muestran una actitud muy entusiasta respecto a la actividad que se les propone y existen curiosidad e interés de obtener mayor información por lo que plantean preguntas enfocadas, exploran con preguntas para poder definir algo que les parece clave en la situación, se plantean preguntas que definen visión. Se evidencia en sus participaciones que tienen una perspectiva estratégica que se complementa con una perspectiva operativa. Asimismo, prevén futuro, visualizan y al mismo tiempo, manifiestan cierto grado de incertidumbre combinada con interés, curiosidad, atención y tendencia a la planeación y a la acción.

Enfatizan en sus participaciones registradas, valores como corresponsabilidad, responsabilidad, confianza, atención y preocupación por el otro, empatía, inclusión que son base en el componente actitudinal de las competencias. Se observa una conciencia clara de la importancia que le otorgan a la correspondencia entre competencias de las personas con un rol determinado que ésta desempeñe en la CoP. Se manifiesta conocimiento de las propias competencias y visualizan la

complementariedad de competencias como elemento clave en el trabajo que realizan como CoP, enfatizan el trabajo en equipo. Manifiestan de manera clara mucha conciencia de la importancia del trabajo en equipo.

Es interesante encontrar que los expertos manifiestan la visualización y determinación de los resultados a lograr. Se observa una tendencia a actuar para llegar a los resultados. Muestran asimismo, una tendencia a la medición y a la evaluación y al mismo tiempo, reconocen la relevancia del seguimiento de acciones. Evidencian en sus respuestas que, a penas logran el objetivo, ven adelante; se plantean: ¿Qué sigue? Es clara la tendencia, el interés y la motivación a continuar en ña reflexión y en la acción, de seguir adelante.

A partir de el análisis e interpretación de este segmento de información relativa competencias y pensamientos y sentimientos/emociones que los participantes comentan para cada etapa de la secuencia supuesta en el grupo de enfoque, se puede concluir que los expertos reconocen sentimientos y emociones específicos que se ponen en juego en un contexto de comunidad de práctica. Es relevante la capacidad de los expertos de recrear una situación a partir de la situación supuesta integrando su experiencia y que dentro de dicha recreación, sean capaces de revisar sus sentimientos/emociones y los puedan identificar y expresar verbalmente y por escrito.

Es relevante concluir que los expertos en la etapa inicial de la situación supuesta (primer contacto de la CoP), manifiestan emociones que posibilitan y mantienen una disposición muy abierta para la reflexión y la acción, algunos ejemplos relevantes de los sentimientos/emociones expresados en este sentido, fueron: satisfacción por un objetivo, gusto por conocimiento, convicción de la propia capacidad de logro, gusto,

interés, emoción, ánimo, entusiasmo, sorpresa por personas que integran la CoP, interés por conocer, motivación, esperanza de logros dado que hay personas competentes, curiosidad por ver a los miembros de la CoP, generación de confianza, participación de todos, etc., lo cual en la presente investigación se propone como el bloque de sentimientos/emociones denominado “constructivo”.

En paralelo, los expertos mencionan algunos sentimientos/emociones del bloque dos identificado en el análisis, denominado de “sostenimiento” que incluye sentimientos tales como: incertidumbre, nerviosismo, tensión, ansiedad, los cuales puede ser que contribuyan a un estado de alerta positivo que lleven a la acción y la mantengan y que se fundamenten en el interés, curiosidad, emoción y convicción positiva, coexistentes en el experto, según lo ha expresado.

Cabe resaltar en esta parte, que se manifiesta reconocimiento de las personas que están alrededor considerándolas competentes y manifestando curiosidad por ellas. También, se menciona la generación de confianza como aspecto relevante.

Se identifican en general, entonces, en esta etapa, dos de los bloques de sentimientos/emociones derivados, es decir, uno los que se pueden considerar positivos que provocan y mantienen la dinámica viva de las personas en la CoP que se les denomina en esta investigación bloque “constructivo” y otro bloque que se considera en esta investigación “de sostenimiento” y que posibilitan una condición de alerta para ajustarse y mantenerse en la acción y en el rumbo.

En la segunda etapa de la situación supuesta en el proceso del grupo de enfoque (establecer objetivos), los expertos manifiestan diversos sentimientos que reflejan: entusiasmo para la acción, reconocimiento de que todos los miembros de la CoP

pueden aportar algo valioso, percatamiento de elementos relevantes para lo que se esta haciendo antes no considerados, entusiasmo por aprender, emoción por buscar algo, orden, empatía, motivación, interés, deseo de que todo esté bien, trabajo en armonía, ansiedad por participar. También mencionan emociones como incertidumbre, ansiedad, sensación de que falta tiempo, desacuerdo, frustración, sorpresa, aceptación, alivio por acuerdos, seguridad porque ya hay rumbo, satisfacción, tranquilidad, alivio, fluidez.

Se puede concluir en esta segunda etapa, que hay sentimientos que estimulan una disposición positiva hacia la reflexión y acción, por ejemplo, interés, entusiasmo por aprender, emoción por buscar algo, motivación, deseo de que todo esté bien, etc. Resulta relevante mencionar que esta presente la perspectiva de “los demás” y de reconocer el valor en lo que cada uno puede aportar al objetivo común de la CoP. De la misma manera que en los sentimientos/emociones manifestados por los expertos en la primera etapa, aparecen simultáneamente, un bloque de sentimientos/emociones “constructivo” (por ejemplo: entusiasmo por aprender, emoción por buscar algo, motivación, interés, etc.) y un bloque de sentimientos/emoción que podrían considerarse adversos, como: ansiedad, sensación de que falta tiempo, desacuerdo, frustración, etc. pero que sin embargo, en un nivel moderado, son motores para seguir adelante que se ha denominado, bloque de sentimientos/emociones de “sostenimiento”. Se observa también en los sentimientos/emociones reportados, otro bloque de sentimientos que demuestran un balance posterior, tales como: aceptación, alivio por acuerdos, seguridad porque ya hay rumbo, satisfacción, tranquilidad, alivio,

fluidez. A este bloque se le denomina en esta investigación, bloque de sentimientos/emociones de “balance”.

Es así, como en los sentimientos/emociones manifestados en esta segunda etapa presentan los tres bloques de sentimientos que se han desprendido de este análisis (bloque contractivo, bloque de sostenimiento y bloque de balance), así como una cadena de dichos bloques: el inicial que motiva; el segundo, que permiten un estado de alerta y sostenimiento de la acción y finalmente, el bloque de sentimientos/emociones que propician un estado de equilibrio.

En la etapa 3 de la situación dada en el grupo de enfoque (elaborar el plan de trabajo), se encuentran sentimientos tales como atención para mantener el rumbo, esfuerzo, motivación, aceptación, emoción, entusiasmo, preocupación, orden, empatía inseguridad por falta de claridad, añoranza, ansiedad, desacuerdo, resignación, tranquilidad, presión, entregar a tiempo, ganas de hacerlo ya, gusto por lo que se va a hacer, deseo de seguir adelante, buscar opciones ante algún obstáculo para la coordinación, interés por participar, respeto por las capacidades de los otros, entusiasmo de participar. En esta etapa, también se observa el patrón de la presencia de los tres bloques de sentimientos/emoción identificados, es decir, el bloque de sentimientos/emociones “constructivo”, el de “sostenimiento” y el bloque” de “ balance.

Respecto a los sentimientos emociones que se reportan en la etapa cuatro de la situación supuesta (llevar a cabo el plan de trabajo): atención a la orientación de los resultados, gusto por diseñar lo que se va a hacer, animo, capacidad, ayuda a otros, siempre se puede aprender, apoyo, empatía, convicción de que sí se puede, voluntad, compromiso. También, se enunciaron sentimientos de presión, ansiedad, confusión,

preocupación, frustración y confianza, satisfacción por metas alcanzadas y alivio. Se puede también concluir en esta parte que están presentes también los tres bloques de sentimientos, igual que en las etapas 2 y 3: de sentimientos/ emociones “constructivo”, de “sostenimiento” y de “balance”.

Por último, en la etapa cinco de la situación supuesta para el grupo de enfoque (evaluar los resultados) están presentes los sentimientos/emociones de: compromiso de cumplir lo acordado o prometido, escucha, conciencia de necesidades de mejorar en competencias de evaluación, nerviosismo, expectación, ansiedad, preocupación inicial, gusto por contribuir, satisfacción por logros, alivio-satisfacción, tranquilidad por lo que se logró, frustración por lo que no se logró, satisfacción, descanso, impulso a encontrar alternativas inmediatas a la evaluación, injusticia, auto justificación, desapego, olvido, culpa, alivio, alegría.

Se concluye que algunos de los sentimientos/emociones en esta etapa cinco, muestran atención y escucha hacia las personas que reciben el valor de lo que la CoP realizó; mencionan la escucha, el aseguramiento de su satisfacción y el impulso a encontrar alternativas inmediatas a la evaluación, lo cual resulta especialmente relevante en una etapa de evaluación. También llama la atención la revisión de las propias competencias de evaluación. Se reconoce asimismo, un bloque de sentimientos/emociones que se refiere a un estado de inquietud en esta la última etapa tales como: nerviosismo, expectación, ansiedad, preocupación inicial (bloque de sentimientos/emociones de “sostenimiento”).

Otro bloque de sentimientos/emoción que se manifiesta, es el de balance que se refleja en la satisfacción por lo alcanzado que se concreta en esta etapa cinco (gusto

por contribuir, satisfacción por logros, alivio-satisfacción, tranquilidad por lo que se logró, frustración por lo que no se logró, descanso, alegría. Se observan también otro tipo de sentimientos/emociones que hacen referencia a: injusticia, culpa, auto justificación, desapego, olvido.

En síntesis, se concluye con base al análisis e interpretación de los sentimientos/emociones que los expertos manifestaron a través del ejercicio de introspección en el grupo de enfoque con base en una situación supuesta, que principalmente de las etapas 2,3 y 4, se pueden derivar tres bloques, en general: uno conformado por sentimientos/emociones que motivan y mantienen la emoción y disposición ante lo que se hace como miembro de la CoP (bloque “constructivo”); otro bloque, que contiene sentimientos/emociones que generan un estado positivo de inquietud, tensión e incertidumbre que contribuyen a que los miembros de la CoP se mantengan alertas para responder eficientemente en lo que hacen en la CoP (bloque de “sostenimiento”); finalmente, un tercer bloque que se conforma por sentimientos/emociones que conducen a un balance, a un equilibrio de las personas que forman parte de la CoP.

Al respecto, se presenta en la Tabla 3.5 todos los sentimientos mencionado por los expertos en el bloque en el que se ubican, cabe señalar que los sentimientos en *itálicas* son agregados de la investigadora para hacer notar la interpretación que se hace para su ubicación en los bloques con base a las taxonomías de sentimientos/emociones que se identifican en la Revisión de literatura (Goleman, 2003) en los casos en que lo expresado por los expertos no expresaba directamente un sentimiento/emoción, sino por ejemplo, un comentario o una idea mas amplia.

Tabla 3.5

Todos los sentimientos expresados por los expertos por bloque.

Bloque 1	Bloque 2	Bloque 3	Otros elementos
- Expectación	- Dejé algunas cosa pendientes antes de venir aquí (preocupación)	- Alivio por acuerdos	- Indignación por que se dijo "normales"
-Entusiasmo	- Debo olvidarme de ellas y concentrarme	- Qué alivio	- Tengo sed (fisiológico)
- Entusiasmo		- Alivio	- Estoy cansada (fisiológico)
- Entusiasmo de participar		- Alivio	- Lluvia de ideas
- Gusto por conocimiento (entusiasmo)	- Preocupación	- Alivio	- Prisa
- Me gusta (entusiasmo)	- Preocupación		- Pero no olvides primero la gente.
- Gusto (entusiasmo)	- Preocupación	- Seguridad porque ya se hacia donde voy	- Orden
- Gusto por contribuir (entusiasmo)	- Preocupación inicial		- Entregar a tiempo
- Sí puedo (entusiasmo, convicción de la propia competencia)	- Preocupación por sacar adelante las tareas	- Tranquilidad	- Egoísta
- A la acción! (entusiasmo)	- Oigo que otros ayudan (preocupación)	- Tranquilidad	- Orientación a resultados
- Ganas de hacerlo ya (entusiasmo)		- Aceptación	- Esfuerzo el evaluar
-¡Qué padre! (entusiasmo)		- Aceptación	- Esfuerzo
- Qué padre que todos podemos aportar!! (entusiasmo)		- Satisfacción	Necesidad de contacto con alumnos
- Me encanta hacer esto (entusiasmo)	- Qué horror, me fui a la práctica antes que a las personas (preocupación)	- Satisfecho	- Necesitamos desarrollar mayor competencias para evaluar
- Quiero seguir (disposición, deseo de seguir)	- Cosas que no consideré (preocupación)	- Satisfacción	- Genio y Figura...
- Me encanta (entusiasmo) planear y organizar		- Satisfacción	- Estricto
- Me gusta diseñar lo que voy a hacer (entusiasmo)	- Disculpas (preocupación)	- Satisfacción	- Capacidad
- Quiero que todo esté bien (entusiasmo)		- Satisfacción	
- Sí salimos (entusiasmo)	- Nervios	- Satisfacción por metas alcanzadas	
-Brindando o tomando cafecito (entusiasmo)	- Nerviosismo	- Satisfacción en cada fase que terminamos	
	- Nerviosismo		
- Esperanza	- Un poco de pena		
- Entusiasmo por aprender	- Incertidumbre		
-... siempre se puede aprender	- Incertidumbre	- Decepción	
- En fin siempre se puede aprender (entusiasmo, disposición)	- Incertidumbre		
- Qué bueno que se puede aprender	- Tensión	- Descanso	
	- Tensión	-Tranquilidad por lo que se logró	
	- Ansiedad		
- Interés	- Ansiedad		
- Interés	- Ansiedad	- Fin, ya acabó	
- Interés	- Ansiedad		

- Interés por conocer	- Ansiedad	- Hay que asegurar que damos lo que ofrecemos
- Interés por participar	- Ansiedad por participar	
- Emoción	- Añoranza	
- Emoción		
- Emoción inicial		
- Ánimo	- Inseguridad por falta de claridad	- Impulso a encontrar alternativas inmediatas a la evaluación
- (motivación)	- Me falta tiempo (<i>preocupación</i>)	
- Motivación	- No tengo tiempo de ayudar a otros (<i>preocupación</i>)	
- Motivación	- Los demás ven a otro y yo a mi: individualista (<i>preocupación</i>)	- Resignación
- Sorpresa por personas que integran		- No es mi culpa (auto justificación)
- Sorpresa		- Culpa
- Esperanza logros dado que hay personas competentes		
-...pero tengo gran curiosidad por ver el equipo que estamos integrando	- Desacuerdo	
- Curiosidad	- Desacuerdo	
	- No perder norte (<i>preocupación</i>)	- Alegría
- Todos participamos (<i>disposición, solidaridad</i>)	- Presión	
- Trabajamos contentos y en armonía	- Presión	
- Apoyo	- Presión	
- Respeto por las capacidades de los otros	- Si no puedo coordinarme trato de buscar solución	
- Respeto		
- Escucha	- Qué flojera documenta (al fin que a M le gusta documentar)	
- Generamos confianza		
- Confianza		
-Voluntad (<i>compromiso</i>)		
-Responsable	- Confusión	
- Responsabilidad (<i>compromiso</i>)	- Frustración por lo que no se logró	
- Compromiso	- Frustrado	
- Compromiso	- Frustración	
- Empatía	- Frustración	
- Empatía	- Frustración	
- Empatía		
- Empatía	- Disminución de la motivación	
- Emoción		
- Emoción		
- Emoción	- Injusticia	
- Emoción	- Desapego	
- Emoción por buscar algo	- Olvido	

- Necesidad de un norte a la vista
- Fluidez
- Animo
- Ánimos
- Satisfacción por un objetivo

Por otro lado, continuando con la información de los sentimientos/emociones expresados por los expertos, por etapa. Cabe señalar que en la etapa uno y en la cinco, muestran un patrón diferente respecto a las 2,3 y 4 de la situación supuesta. La etapa uno muestra dos de los bloques derivados del análisis: el bloque de sentimientos/emociones “constructivo” y el bloque de los de “sostenimiento”, por su parte, en la etapa cinco se presenta el bloque de sentimientos/emociones de “sostenimiento” y el de sentimiento/emociones de “balance”.

En la etapa inicial de la situación supuesta, se hacen notar adicionalmente, sentimientos/emociones que demuestran atención, reconocimiento y conciencia de los demás que forman parte de la CoP, es decir, se evidencia una atención enfática introspectiva de la propia CoP. A diferencia, en la etapa cinco, en la que hay énfasis en la atención hacia el exterior de la CoP, representado por las personas a la que se dirige hipotéticamente la acción desarrollada por la CoP. Llama la atención una serie de sentimientos que mencionan los expertos en esta etapa cinco, que no se habían mencionado en etapas anteriores, tales como: culpa, auto justificación, desapego, olvido.

La Tabla 3.6 muestra las conclusiones de los sentimientos/emociones expresados por los expertos en el proceso del grupo de enfoque alrededor de una situación supuesta que incluye la derivación de los tres bloques de sentimientos/emociones.

Tabla 3.6

Conclusiones de los sentimientos/emociones expresados por los expertos en el grupo de enfoque por etapa (derivación en tres bloques).

Etapas de la situación supuesta	Bloque de sentimientos/emociones “constructivo”	Bloque de sentimientos/emociones de “sostenimiento”	Bloque de sentimientos/emociones de “balance”
1. Contacto inicial	Si Énfasis en el interior	Si	
2. Establecer los objetivos	Si	Si	Si
3. Elaborar el plan de trabajo	Si	Si	Si
4. Llevar a cabo el plan de trabajo	Si	Si	Si
5. Evaluar resultados	No	Sí	Si Énfasis en el exterior

Posteriormente, a partir del análisis de la misma información, se genera un segundo concentrado en el que se categorizan los comentarios de los expertos por tipo de sentimiento, según la lista de sentimientos utilizada en el grupo de enfoque, por etapa de la situación supuesta (Anexo 21). A partir de este análisis e interpretación de esta información, como se muestra en la Tabla 21. Categorías de sentimientos en las que se ubican mayormente los comentarios de los expertos por etapa, se observa que los comentarios de los expertos se pueden ubicar mayormente en algún tipo de sentimientos de la lista de referencia de sentimientos.

Tabla 3.7

Categorías de sentimientos en las que se ubican mayormente los comentarios de los expertos por etapa.

Etapa (de la situación supuesta en el proceso del grupo de enfoque)	Categorías de sentimientos (según la lista de referencia utilizada en la sesión del grupo de enfoque)
1ª. Primer contacto	2. Reacción ante lo nuevo, interés, sorpresa, admiración, respeto, curiosidad, fascinación
2ª. Establecimiento de objetivos	1. Intranquilidad, exaltación, alerta, impulso a la actividad
3ª Elaboración del plan de trabajo	1. Intranquilidad, exaltación, alerta, impulso a la actividad
4ª Implementación del plan de trabajo	6. Experiencia de éxito, la alegría incita al mantenimiento de la acción
5ª Evaluación de los resultados	4. Experiencia como algo placentero, favorable, útil, es atracción que acompaña y delata metas.

Es así como en la etapa uno de la situación supuesta se enfatiza el sentimiento número 2 de la lista de referencia utilizado en el grupo de enfoque que se refiere a la reacción ante lo nuevo, interés, sorpresa, admiración, respeto, curiosidad, fascinación; en las etapas 2 y 3, se enfatiza el sentimiento numerado con el 1, referente a Intranquilidad, exaltación, alerta, impulso a la actividad; en la etapa 4, el numerado con el 6, denominado Experiencia de éxito, la alegría incita al mantenimiento de la acción y en la etapa 5, el sentimiento numero 4 que se refiere a la Experiencia como algo placentero, favorable, útil, es atracción que acompaña y delata metas. En conclusión, se puede considerar esta información como una meta perspectiva de los sentimientos/emociones que son base para la actuación de los miembros de la comunidad de práctica a lo largo de las etapas de la situación supuesta. Esta meta perspectiva indica que se inicia la secuencia del proceso de la CoP, con sentimientos de motivación hacia la acción, después un estado de intranquilidad y exaltación que

impulsa y mantiene la acción durante dos etapas. Posteriormente en la secuencia de sentimientos/emociones, se manifiesta experiencia de éxito durante la etapa de implementación del plan de trabajo y finalmente se manifiesta un sentimiento y emoción de satisfacción, placer y sensación de haber hecho algo útil en la etapa de evaluación.

Un tercer concentrado a partir del análisis de la misma información, la cual surge del grupo de enfoque, se refiere a la correspondencia entre sentimientos y competencias señalada por los expertos y el número de menciones que las competencias tuvieron por etapa de la situación supuesta en el grupo de enfoque (Anexo 22).

Este análisis permite identificar en primera instancia que todas las competencias fueron mencionadas en todas las etapas de la situación supuesta que se utilizó para generar la dinámica en el grupo de enfoque. Asimismo, se evidencia que algunos expertos mencionaron más de una competencia en algunas etapas ya que no se consideró conveniente en el diseño del grupo de enfoque, restringir en este aspecto y posibilitar así que el experto se explayara reflejando su experiencia relacionada con CoP. Por otro lado, se nota que hay algunas competencias que presentan mayor número de menciones en cada etapa, lo cual permite identificar que más expertos las consideran relevantes dentro de una etapa determinada. Es decir, los expertos consideran que algunas de las competencias son las que primordialmente se despliegan en cada una de las etapas de la dinámica de una CoP en este caso representada por una situación supuesta. Cabe recordar que la situación supuesta, representa el trabajo conjunto que se realiza en una comunidad alrededor de la práctica.

Esta información se retoma y se integra en la Tabla 3.7, respecto a los sentimientos y las competencias por etapa que los expertos mencionaron de manera mas repetida. De esta forma, en dicha tabla, se puede apreciar indirectamente, la conexión que los expertos hacen de los sentimientos/emociones y las competencias en cada etapa de la situación supuesta. Es decir, se puede reconocer la presencia paralela de un sentimiento y de unas competencias dominantes, relación que resulta relevante en tanto evidencia la experiencia vivida por los expertos participantes en la investigación.

Tabla 3.8

Sentimientos y competencias más mencionadas por etapa en el grupo de enfoque.

Etapas (de la situación supuesta en el proceso del grupo de enfoco)	Sentimientos más mencionados de mayor a menor mención (con base en la lista de referencia utilizada en la sesión del grupo de enfoque)	Competencias más mencionadas (con base en la lista de referencia utilizada en la sesión del grupo de enfoco)
1ª. Primer contacto	2. Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto, curiosidad, admiración, fascinación (15 veces) 1. Más cercanos a la biología. Intranquilidad, exaltación, alerta, ánimo, impulso a la actividad, esfuerzo, alegría. (9 veces) 4. Experiencia de algo como placentero, favorable y útil. Atracción, visión hacia la meta (6 veces)	1. Cognición 4. Articulación
2ª. Establecimiento de objetivos	1. Más cercanos a la biología. Intranquilidad, exaltación, alerta, ánimo, impulso a la actividad, esfuerzo, alegría (14 veces) 12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio (5 veces) 2. Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto, curiosidad, admiración, fascinación (3 veces)	2. Ética

3ª Elaboración del plan de trabajo	1. Más cercanos a la biología. Intranquilidad, exaltación, alerta, ánimo, impulso a la actividad, esfuerzo, alegría (8 veces). 4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas (5 veces) 14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro (4 veces)	1. Cognitiva 3. Visión
4ª Implementación del plan de trabajo	6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción (11 veces) 1. Más cercanos a la biología. Intranquilidad, exaltación, alerta, ánimo, impulso a la actividad, esfuerzo, alegría (9 veces) 11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor síntesis afectiva (9 veces)	5. Gestión
5ª Evaluación de los resultados	4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas (11 veces) 6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción (7 veces) 1. Más cercanos a la biología. Intranquilidad, exaltación, alerta, ánimo, impulso a la actividad, esfuerzo, alegría (6 veces)	4. Articulación 5. Gestión

Es de esta manera que, a continuación, se analizan e interpretan las relaciones que se deducen entre sentimiento/emoción y competencia con base a la mayor mención simultánea de ambos elementos.

En la etapa uno de primer contacto (de la situación supuesta en el grupo de enfoque), el sentimiento de mayor mención fue el de reacción ante lo nuevo, interés, sorpresa, curiosidad, admiración, etc. en paralelo con la competencia de mayor

mención, la 1. Cognición, la cual hace referencia a la conciencia del miembro de la CoP de los procesos que sigue en la interrelación de sus ideas y de su posibilidad de relatar ese proceso. También aparece la competencia de 4. Articulación que se refiere a la deliberación en el establecimiento de relaciones con otras entidades, sean éstas individuos, otras CoP's u otras instituciones y generar aprendizaje y conocimiento. Se puede resaltar en este caso que el sentimiento de interés, sorpresa, curiosidad que provoca en un primer contacto en la CoP despliega la competencia de articular buscando y estableciendo relaciones de colaboración, aprendizaje y generación de conocimiento entre las personas de una comunidad de práctica. Gracias a la competencia Articulación se promueve una dinámica de colaboración entre los miembros de la CoP.

En la etapa dos, Establecer objetivos, el sentimiento de mayor mención, fue el que se refiere al conjunto de intranquilidad, exaltación, alerta, ánimo, impulso a la actividad, esfuerzo, alegría, el cual se asocia con la competencia 2. Ética. Es relevante en este caso la presencia simultánea del sentimiento de alerta y esfuerzo que impulsa a la acción en la definición de los objetivos a lograr actuando en paralelo con la competencia Ética, que se enfoca a la deliberación y a la conciencia en la búsqueda del bienestar común. Gracias a la presencia de la competencia Ética, el planteamiento de los objetivos se permean de este espíritu de búsqueda del bienestar común que fundamenta las acciones y las decisiones.

En la etapa tres, Elaborar el plan de trabajo, el sentimiento mas mencionado es el que se refiere al conjunto de intranquilidad, exaltación, alerta, ánimo, impulso a la actividad, esfuerzo, alegría y se vincula con la competencias de 1. Cognición, por el

mayor número de menciones que ésta tiene, la cual se refiere a la conciencia de los procesos que la persona sigue en la interrelación de sus ideas y de su posibilidad de relatar ese proceso. También se relaciona con la competencia 3. Visión, que se refiere que a partir de una perspectiva de sustentabilidad, se reconoce anticipadamente en dónde se va a crear mayor valor para la propia comunidad y su entorno.

Resalta así, la presencia de la competencia Visión en la etapa en la que esencialmente se hace la previsión, el diseño del camino a seguir, a través de la elaboración de un plan de trabajo que asegure la mayor aportación de valor para los involucrados y el contexto.

En la etapa 4. Implementación del plan de trabajo, surge la mayor mención de un sentimiento que se relaciona con la experiencia de éxito, alegría y mantenimiento de la acción en paralelo con la competencia 5. Gestión, la cual se refiere al aseguramiento de congruencia entre lo que se planea, lo que se hace y lo que se evalúa. Gracias a esta conexión entre dichos sentimiento y competencia, en el transcurrir del proceso previsto en el plan de trabajo, hay una emoción que esencialmente cumple la función de motivar la acción continuada asociado al despliegue de una competencia que permite asegurar congruencia entre lo que se va haciendo y se va evaluando con base en lo previsto. De esta manera, se asegura la alineación de valor y su revisión continua durante el proceso.

Finalmente en la etapa 5. Evaluación de los resultados se revela un sentimiento de experimentar lo sucedido como algo placentero, favorable y útil, lo cual se asocia con la competencia 4. Articulación, la cual promueve interacciones y relaciones entre los involucrados para aprender y generar conocimiento y con la 5. Gestión que

posibilita la congruencia entre lo planeado, lo hecho y lo evaluado. En este caso, gracias a la presencia de la competencia Gestión se asegura la alineación de valor en esta última etapa y se asegura la incorporación de la perspectiva de los involucrados en el proceso de evaluación que favorecen el aprendizaje y el conocimiento.

Una vista diferente de esta información (Tabla 22. Sentimientos y competencias más mencionadas por etapa en el grupo de enfoque), permite identificar la relación entre, solamente la competencia y la etapa de la situación supuesta en el grupo de enfoque.

En este sentido, la presencia enfática (de mayor mención) de las competencias en las etapas de la situación supuesta en el grupo de enfoque, es como sigue: La competencia 1. Cognición, aparece en el primer contacto y en la elaboración del plan de trabajo; la competencia 2. Ética, aparece en la etapa de establecimiento de los objetivos; la competencia 3. Visión, se presenta en la etapa de elaboración del plan de trabajo; la competencia 4. Articulación, aparece en la etapa del primer contacto y en la etapa de evaluación de los resultados; la competencia 5. Gestión, aparece en las etapas de implementación del plan de trabajo y la de evaluación de los resultados. La conclusión de esta forma de análisis de la información es que efectivamente, las cinco competencias identificadas en esta investigación se relacionan con las etapas de una situación típica de una CoP y que los expertos las reconocen y las pueden asociar con base a su experiencia. Asimismo, se puede concluir que las diferentes competencias tienen una presencia especial o enfatiza en cada una de las diferentes etapas, esto con base en las mayores menciones de las competencias que los expertos hicieron para cada etapa, como se muestra en la Tabla 3.9. Relación de las competencias con las

etapas de la situación supuesta en el grupo de enfoque con base a la experiencia de los participantes.

Tabla 3.9

Relación de las competencias con las etapas de la CoP en el grupo de enfoque

Etapas de la situación supuesta	Competencias
1ª. Primer contacto	1. Cognición y 3. Visión
2ª. Establecimiento de objetivos	2. Ética
3ª. Elaboración del plan de trabajo	3. Visión y 1. Cognición
4ª. Implementación del plan de trabajo	5. Gestión
5ª. Evaluación de los resultados	5. Gestión y 4. Articulación

3.3.3 Análisis e interpretación de la información obtenida de la entrevista a profundidad

La tercera técnica de recolección de información que se aplicó, según el diseño de la investigación, fue la de entrevista a profundidad. Las entrevistas a profundidad se llevaron a cabo y se transcribieron. Con base en dicha transcripción se lleva a cabo el análisis e interpretación de la información recolectada. A partir del análisis de la transcripción de las entrevistas a profundidad, se obtuvo información que se dirige a una de las partes del segundo objetivo (del b) respecto a explorar cuáles son las competencias de las personas que forman una CoP y, específicamente lo que se refiere a recabar información del componente actitudinal de las competencias de los miembros de la CoP. Básicamente el objetivo fue validar la información resultado del grupo de enfoque respecto al componente actitudinal de las competencias de los miembros de una CoP.

Es oportuno señalar en este apartado, que los expertos entrevistados mostraron un nivel importante de interés y de concentración en la escucha y en la construcción y expresión de sus respuestas. A través de su lenguaje corporal, su actitud general y el

enfoque y fundamentación de sus respuestas, se evidenció un interés auténtico de contribuir. Algunas veces hacían preguntas a la investigadora con el objetivo de asegurar su entendimiento de lo que se les preguntaba, asimismo, algunas veces, también parafraseaban su comprensión de las preguntas y retomaban elementos de la experiencia del grupo de enfoque a partir del cual se derivaron los resultados que se validaban con los expertos en la entrevista a profundidad. Mostraron escucha, interés, colaboración.

La entrevista a profundidad tuvo como objetivo validar las competencias de los miembros de la CoP, específicamente las relacionadas con el componente actitudinal de éstas, surgidas del grupo de enfoque. Por lo tanto, el diseño de la guía de la entrevista incluyó el planteamiento de los tres principales hallazgos surgidos del grupo de enfoque, sintetizados y alrededor de los cuales se hizo el procediendo de member cheking con los expertos.

De esta manera, con base al diseño de la entrevista, se les fueron presentando los hallazgos: hallazgo 1: Patrón de tres tipos de sentimientos/emociones que se derivaron tres bloques; hallazgo 2: Patrón de la presencia de los tres bloques de sentimientos/emociones en cada etapa de la situación supuesta en el grupo de enfoque y hallazgo 3: Foco de atención de la CoP en un contexto interno y en un contexto externo. Posteriormente, se les preguntó qué tanto sentido le hacía al experto cada uno de éstos y en general y se encontró lo siguiente:

Tabla 3.10

Sentido que cada hallazgo produjo a los expertos

Experto	Hallazgo 1	Hallazgo 2	Hallazgo 3	General
ACT (1)	3.5	3.5	3 (promedio de 4 a la primera etapa y 2 a la quinta etapa)	3
VB (2)	4	No proporcionó el dato	5	No proporcionó el dato
PR (3)	4	4	5	4
RF (5)	2.5 (promedio de entre 2 y 3 que mencionó el experto)	4	3	3.5
GV (8)	4	4	5	4
Puntuación de mayor presencia	4	4	5	4

Esto indica que en general los hallazgos hacen casi totalmente sentido a los expertos entrevistados ya que el 4 y 5 fueron el nivel de la escala que mayor presencia tuvieron en las respuestas de los expertos, con base en una escalas del 1 al 5 en la que el uno representa el menor sentido y el 5 el mayor sentido que los hallazgos presentados (con base al diseño de la entrevista a profundidad). El primero, el segundo y tercer hallazgos, muestra menor puntuación respecto al sentido que provoco de los expertos, mientras que el hallazgo 3, muestra mayor puntuación del sentido que hizo a los expertos.

Con base a las transcripciones de las entrevistas a profundidad (Anexo 23), se observa que en la presentación del primer hallazgo, los expertos llevan mas tiempo para su comprensión y para la estructuración de su respuesta, en comparación con el tiempo que tardan en comprender y responder a los hallazgos dos y tres. Asimismo, en el hallazgo uno, plantean mas preguntas y parafraseos, que en los demás casos. En el hallazgo uno, tienden a diferenciar entre los tres elementos que la tabla integrada presenta respecto a: los bloques de sentimientos/emociones y sus nombres asignados, características y ejemplos de los mismos.

Es decir, la tendencia general que se observa es que, de inicio, los expertos tratan de dar sentido a cada una de esas partes por separado y después preguntan que si es por separado o en conjunto. Al recibir la respuesta de que es en conjunto, tratan de verlo de manera integrada sin embargo, aunque la puntuación que asignaron fue al conjunto de los tres elementos del hallazgo 1, proporcionan información específica diferenciando el sentido que cada elemento les hizo. Cabe comentar que fue interesante el rumbo que la entrevista tomó en casi todos los casos en cuanto a que los expertos hacían referencia a cada uno de los tres elementos del primer hallazgo presentado. Entonces en la entrevista se dio espacio a los comentarios específicos que proporcionaron información sobre cada uno.

En general, a los expertos les hace mas sentido los bloques construidos, aunque en algunos casos, los nombres, principalmente el del bloque 2 (de Sostenimiento) no hace tanto sentido a los expertos, algunos propusieron opciones de nombres, por ejemplo , bloque de sentimientos/emociones de impulso. Respecto a los otros dos elementos del hallazgo 1 (características y ejemplos de los bloques de sentimientos/emociones) también hicieron sentido a los expertos y hubieron algunos comentarios. Por ejemplo respecto a las características descritas para cada bloque, en general, les hizo mucho sentido. Respecto al hallazgo 2. Patrón de la presencia de los tres bloques de sentimientos/emociones en cada etapa de la situación supuesta en el grupo de enfoque, en general, hace sentido a los expertos que las etapas 2,3, y 4 se presenten los tres bloques de sentimiento (constructivo, de sostenimiento y de balance), también que en la etapa 1. no se presente el bloque de sentimientos/emociones de balance, les hizo sentido.

Respecto al hallazgo 3. Foco de atención de la CoP en un contexto interno y en un contexto externo, en general fue el que mayor sentido hizo a los expertos, debido a que los expertos identifican que naturalmente en la etapa inicial, hay un interés inicial hacia la conformación de la CoP por lo cual hay énfasis en reconocer a los miembros de la comunidad y aspectos internos. Por su parte, en la etapa 5 de la situación supuesta en el grupo de enfoque, hay énfasis en el exterior representado por el depositario del producto desarrollado.

En paralelo, los expertos manifestaron los elementos relevantes de la investigación que se resumen en la tabla 3.11 a continuación:

Tabla 3.11

Relevancia de la investigación: opinión de los expertos.

Relevancia mencionada
Desde el punto de vista de la administración del cambio, para el líder de un grupo, si se conocen las emociones que pueden encontrarse en cada etapa en las personas puedes prepararse de antemano para fortalecer las fuerzas que impulsan el cambio, las emociones que pueden capitalizarse.
Utilidad para gestionar o para formar una comunidad.
Con base en el modelo de bloques de sentimientos para: construir, para mantener el impulso y para provocar estabilidad, como base para saber cómo se propician estos sentimientos, como se puede tener influencia sobre esos sentimientos. Esa información como ayuda para transformar la realidad o actuar sobre la realidad.
Es muy importante empezar a ver las cosas desde el punto de vista de sentimientos porque es claro que el sentimiento y lo que se hace con los sentimientos, influye mucho en lo que pueda ocurrir en una CoP. Profundizar en eso desde el punto de vista de la teoría del conocimiento es relevante.
El modelo de bloques de sentimiento puede representar una situación real en la CoP.
Es el resultado de un ejercicio en un grupo de enfoque que se constituye como una CoP y en el que hubo diversidad, entonces contempla varios puntos de vista que es una característica esencial de una CoP.

Es así, como en este capítulo, se analizó y se interpretó la información recaba a partir de las tres técnicas previstas según el diseño de esta investigación. La información recopilada fue amplia en cantidad como normalmente lo es en una

investigación cualitativa como la presente. Esto representó un reto interesante en su análisis a fin de integrar, dar sentido y encontrar patrones e interpretarlos.

Asimismo, la calidad de la información fue de un alto nivel, en términos de la cobertura de los objetivos que en la investigación se plantearon, ya que los expertos aportaron en su participación en las tres etapas de la investigación, a través de las tres técnicas e instrumentos de recolección de la información, los datos que permitieron orientarse hacia el logro de los objetivos planteados.

A continuación, en el siguiente capítulo se presentan los resultados que se construyen a partir del análisis e interpretación de la información.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en esta investigación a partir del análisis e interpretación de la información obtenida a través de los diferentes instrumentos definidos en el capítulo de Método y de la integración de los insumos tomados a partir de la revisión de literatura. Los resultados se irán presentando en este capítulo con base a los objetivos de la investigación.

Los objetivos de la investigación, son:

- a) Integrar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica
- b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta.

A continuación se abordan los resultados de cada objetivo.

Con base al objetivo a) Integrar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica, el resultado obtenido es la definición diferenciada del concepto de CoP, el cual se obtiene con base en la revisión de literatura que se realizó y a los elementos recogidos en la entrevista inicial a los expertos. Cabe recordar que el objetivo de la entrevista inicial fue: Recolectar información inicial sobre el fenómeno de comunidades de práctica y extraer características distintivas sobre éstas.

Con base a las entrevistas iniciales y como resultado de la transcripción de éstas y del análisis e interpretación de la información, se identificaron inicialmente una serie de categorías generales relevantes, las cuales se denominan de la siguiente manera:

- Roles de la comunidades de práctica
- Característica de la comunidades de práctica
- Competencias necesarias para ser miembros de comunidades de práctica
- Valores en las comunidades de práctica
- Origen de la comunidades de práctica
- Tipo de comunidades de práctica
- Tipo de participación en las comunidades de práctica
- Tiempo/proceso[fases] de las comunidades de práctica
- Recursos de las comunidades de práctica
- Resultados tangibles en las comunidades de práctica
- Factores que propician separación y reajuste en las comunidades de práctica
- Tamaño de las comunidades de práctica
- Alcance Geográfico de las comunidades de práctica
- Importancia sobre investigar CoP y sus competencias
- Distinción de conceptos
- Datos de expertos relevantes a la muestra

Dichas categorías, como se puede observar, incluyen algunos rubros que aportan insumos para la construcción del concepto diferenciado de comunidad de práctica, tales como: característica de las comunidades de práctica, valores, origen, tipo de comunidades de práctica, tipo de participación, tiempo/proceso, recursos, resultados tangibles, tamaño, alcance geográfico, distinción de conceptos. Estas categorías revelan elementos diferenciadores del concepto de CoP mencionados por los expertos en la entrevista inicial, que relacionados con los aspectos derivados de la Revisión de

literatura, permiten construir la definición diferenciada de comunidad de práctica. A continuación se presenta la definición diferenciada de comunidad de práctica que está integrada por ocho elementos esenciales que con su presencia simultánea aseguran que esta definición resultante, enfatice los aspectos diferenciadores de las CoP. El concepto de comunidad de práctica se constituye como un concepto diferenciado, en tanto presenta, de manera simultánea:

1. Construcción social del conocimiento que surge como un proceso esencial continuo, fundamentado en el aprendizaje social que se basa en las interacciones humanas alrededor de lo que hace la comunidad (práctica) y el conocimiento que desarrolla alrededor del área de conocimiento en el que se enfoca la comunidad. Hay un énfasis en el proceso conjuntamente con el producto vs. solamente considerar el producto.
2. Origen orgánico, en tanto hay un fuerte componente que permite la auto generación y/o el auto mantenimiento de la dinámica e integración de la CoP, ya que se basa en la voluntad auténtica y el compromiso de personas. Cabe señalar, que este elemento se prefiere dejar incluido en la definición diferenciada, ya que aunque actualmente se acepta que las CoP's también son inducidas y no necesariamente orgánicas hay un componente sí diferencial que es vital para la CoP y que es el involucramiento auténtico que implica voluntad y compromiso.
3. Participación nuclear- periférica, la cual se refiere a la coexistencia de personas con alto grado de compromiso y presencia, con una comunicación

frecuente, sistemática y amplia, en paralelo con personas con un compromiso en evolución, con presencia y comunicación esporádicas y delimitadas.

4. Conformación tipo fractal que significa que cada parte del todo presenta las mismas características esenciales, es decir, cada persona asimila y despliega una serie de elementos que son las características de una CoP en particular tales como creencias, valores, la práctica, etc. es decir, el repertorio compartido.

5. Conexiones moderadas, que se refiere a líneas de comunicación y relaciones adaptables, movibles y flexibles, interdependientes no dependientes.

6. Comunidad: conjunto de personas que interactúan con un sentido y un significado compartidos, basado en voluntades, valores y creencias compartidas. Implica un compromiso y un reconocimiento mutuo como participantes

7. Identidad: Conformación del Yo a través de las interacciones con el otro (persona) y con la práctica (lo que la comunidad hace y el conocimiento que desarrolla alrededor del dominio de la comunidad).

8. Ausencia de límites, es decir, la CoP no tiene límites preestablecidos que determinen el alcance de las acciones que se llevan a cabo, asimismo, no tiene límites temporales, ni de número de personas que la conforman (no hay máximos-mínimos o típicos, es decir, la flexibilidad del número de personas que la conforman (una persona no puede ser comunidad)).

Con respecto al otro objetivo de la investigación, el cual fue: b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica, se planteó en la entrevista inicial como finalidad, recolectar información inicial sobre las competencias de los miembros de comunidades de práctica. Esta información, como se puede apreciar, se encuentra también entre las categorías identificadas con base al análisis e interpretación de las entrevistas iniciales (antes mencionadas). Las categorías que contribuyen a la identificación y construcción de las competencias y sus definiciones, son: Roles, característica de las comunidades de práctica, competencias necesarias para ser miembros de comunidades de práctica, valores. De esta manera, a partir de la relación que se estableció entre los insumos obtenidos a través de las entrevistas iniciales a expertos reflejadas en las categorías, en conjunto con los insumos de la revisión de literatura, se identifican las competencias de los miembros de una comunidad de práctica, se denominan y definen técnicamente. Surgen así las cinco competencias de los miembros de comunidades de práctica.

En paralelo, cabe señalar que las competencias identificadas fueron insumos para el trabajo del grupo de enfoque (segunda técnica de recolección de información que se definió en el diseño de la presente investigación), por lo que se consideró necesario operacionalizar las definiciones de las competencias que se presentarían en el grupo de enfoque. Es decir, a partir de las definiciones técnicas inicialmente determinadas, se elaboraron las definiciones operacionales de las competencias que constituyen también un resultado de la presente investigación. Las definiciones operacionales de las competencias se utilizaron en el grupo de enfoque lo cual permitió una mayor claridad y un eficiente contacto de la definición con la experiencia directa del participante en una

comunidad de práctica. A continuación se presentan las definiciones técnicas y las operacionalizadas, en la Tabla 4.1.

Tabla 4.1

Definiciones técnicas y las operacionales de las competencias de los miembros de la CoP.

Definición operacional	Definición técnica
<p>Competencia 1 <i>Me doy cuenta cómo mis ideas se empiezan a asociar y las puedo ordenar a tal grado que soy capaz de escribir, dibujar, diagramar o verbalizar, reconozco también lo que yo no se.</i></p>	<p>Cognición: Se refiere a estar conciente del propio pensamiento que permite el auto conocimiento y el autocontrol, así como el conocimiento y control de los procesos de evaluación, planeación y regulación que permiten tomar decisiones deliberadas para ajustar estrategias y actitudes que permiten completar metas así como reconocer lo que no se sabe.</p>
<p>Competencia 2 <i>Partiendo siempre del bienestar de los miembros de la comunidad de práctica y después de analizar minuciosamente los pros y contras de una situación tomamos decisiones que conducen a actividades que contribuyen a dicho bienestar.</i></p>	<p>Ética: Se refiere a llegar a una decisión para actuar o no actuar como resultado de un proceso de planeación y de clarificación de lo que se va a alcanzar, el por qué, así como la identificación de los criterios de lo que se va a lograr y tomando en cuenta cuando se decide o se actúa, el bienestar de aquellos que están involucrados y hacer un compromiso para tomar cursos de acción que son acordes para contribuir al bienestar de aquellos involucrados.</p>
<p>Competencia 3 <i>Cuando estoy iniciando un proyecto para la comunidad de práctica o para una organización, siempre parto de una perspectiva de su sustentabilidad y su evolución que me permiten reconocer con anticipación en dónde podemos crear valor para ella y para su entorno, respetando la identidad de la misma.</i></p>	<p>Visión: Se refiere a que, con base al conocimiento y análisis del contexto mundial y al análisis y comprensión de tendencias y problemáticas globales, reconocer nichos de ampliación y fortalecimiento de la CoP o de creación de comunidades relacionadas con el área [que corresponda o esté relacionada con la CoP] promoviendo una visión de sustentabilidad y evolución conciente de la comunidad.</p>
<p>Competencia 4 <i>Cuando estoy participando en un proyecto (en cualquiera de sus fases) de una comunidad de práctica, sea en los sectores social, público y privado, busco establecer relaciones con individuos, grupos u organizaciones a fin de propiciar una dinámica de interacción colaborativa que genere conocimiento y un proceso de aprendizaje.</i></p>	<p>Articulación: Se refiere a realizar acciones de facilitar del proceso de conformación de la comunidad y la generación de un proceso autogestionado de la comunidad así como identificar aspectos comunes que generen nexos y fomentar la interacción entre los miembros de la comunidad para generar y transferir conocimiento.</p>
<p>Competencia 5 <i>Cuando estoy participando en un proyecto (en cualquiera de sus fases) de una comunidad de práctica me aseguro de que hay congruencia entre lo que es relevante y valioso para la comunidad de práctica y lo que se hace y decide.</i></p>	<p>Gestión: Se refiere a facilitar y asegurar el proceso de construcción de los elementos estratégicos u orientadores de la comunidad y la congruencia entre las decisiones y acciones que se toman y realizan en la comunidad de práctica.</p>

Continuando con la primera parte del objetivo b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica, y dado que el componente actitudinal de las competencias cuenta con menor profundización en la literatura especializada de comunidades de práctica como se reportó en el capítulo de Revisión de literatura, surge la necesidad de que el objetivo del grupo de enfoque se enfoque a explorar el componente actitudinal de las competencias de los miembros de la CoP. Por tal motivo, se plantea el objetivo del grupo de enfoque: Generar un proceso individual y social que permita explicitar las competencias de los miembros de comunidades de práctica, específicamente respecto a las actitudes como componentes de la competencia.

Entonces, a partir del análisis e interpretación de la información recopilada en el grupo de enfoque, se obtienen resultados acerca del componente actitudinal de las competencias. Cabe señalar que el componente actitudinal está esencialmente relacionado con el conjunto de sentimientos que a su vez constituyen emociones. Es por ello, que el diseño del grupo de enfoque se enfocó a construir la parte de sentimientos y emociones de los miembros de una CoP de tal manera que se complementa el componente actitudinal de las competencias. Los resultados del grupo de enfoque se sintetizar en tres hallazgos, a partir del análisis e interpretación que se presentaron en el segmento correspondiente en este trabajo.

El hallazgo 1 es un patrón de sentimientos/emociones que se derivaron de lo que los expertos mencionaron. Los bloques se denominan, por el tipo de sentimientos que se pueden agrupar en cada uno: bloque de sentimientos/emociones constructivo, bloque de sentimientos/emociones de sostenimiento y bloque de

sentimientos/emociones de balance. Inicialmente se caracterizaron de la siguiente manera respectivamente: el primero, es un bloque de sentimientos/emociones que posibilitan y mantienen una disposición abierta para la reflexión y la acción; el segundo, es un bloque de sentimientos/emociones que contribuyen a un estado de alerta positivo que permiten que se continúe la acción y la reflexión asimismo, que haya ajuste y aseguramiento del rumbo y finalmente, el tercer bloque, es un bloque de sentimientos/emociones que propician un estado emocional de equilibrio.

Algunos ejemplos inicialmente incluidos, son: satisfacción por un objetivo, gusto por conocimiento, convicción de la propia capacidad de logro, interés, ánimo, entusiasmo para la acción y por aprender, etc.; en el bloque dos, algunos ejemplos son: incertidumbre, nerviosismo, tensión, ansiedad, presión, confusión, preocupación, frustración, etc., y del tercer bloque, alguno son: aceptación, alivio por acuerdos, seguridad porque hay rumbo, satisfacción, alivio, descanso, fluidez, confianza, frustración por lo que no se logró, búsqueda de nuevas metas, etc. Este resultado se sintetiza en la Tabla 4.2 Tres bloques de sentimientos/emociones y sus características

Tabla 4.2
Tres bloques de sentimientos/emociones y sus características

Constructivo	Sostenimiento	Balance
Posibilitan y mantienen una disposición abierta para la reflexión y la acción.	Contribuyen a un estado de alerta positivo que permiten que se continúe la acción y la reflexión así como que haya ajuste y aseguramiento del rumbo.	Propician un estado de equilibrio.

El hallazgo 2, que igualmente se construye a partir del grupo de enfoque, es que los bloques de sentimientos/emociones están presentes de manera diferente en las

etapas de la situación supuesta elaborada en la dinámica de dicha técnica de recolección de información. En sus etapas: 2. establecer los objetivos, 3. elaborar el plan de trabajo y en la 4. Llevar a cabo el plan de trabajo de la situación supuesta, sí se encuentra un patrón de presencia de los tres bloques de sentimientos/emociones. En contraste, en las etapas 1. primer contacto y 5. evaluación, el patrón de presencia de los bloques de sentimientos/emociones, se modifica. Es así como el patrón de las etapas 2, 3 y 4, consiste en la presencia de los tres bloques de sentimientos/emociones: uno conformado por sentimientos/emociones que motivan y mantienen la emoción y disposición ante lo que se hace como miembro de la CoP (bloque “constructivo”); otro bloque, que contiene sentimientos/emociones que generan un estado positivo de inquietud, tensión e incertidumbre que contribuyen a que los miembros de la CoP se mantengan alertas para responder eficientemente en lo que hacen en la CoP (bloque de “sostenimiento”); finalmente, un tercer bloque que se conforma por sentimientos/emociones que conducen a un balance, a un equilibrio de las personas que forman parte de la CoP.

En comparación, en la etapa 1. solamente se presentan los bloques constructivo de sentimientos/emociones y de sostenimiento. Asimismo, en la etapa 5, solamente se presentan los bloques de sostenimiento y de balance. En otras palabras, el bloque de sostenimiento es el único de los tres bloques derivados, que se presenta en las cinco etapas de la situación supuesta en el grupo de enfoque. Esta información se sintetiza en la Tabla. 4.3 Patrón de bloques de sentimientos/emociones por etapa de la situación supuesta.

Tabla 4.3

Patrón de bloques de sentimientos/emociones por etapa de la situación supuesta.

Etapas de la situación supuesta	Bloque de sentimientos/emociones “constructivo”	Bloque de sentimientos/emociones de “sostenimiento”	Bloque de sentimientos/emociones de “balance”
1. Contacto inicial	Si	Si	No
2. Establecer los objetivos	Si	Si	Si
3. Elaborar el plan de trabajo	Si	Si	Si
4. Llevar a cabo el plan de trabajo	Si	Si	Si
5. Evaluar resultados	No	Si	Si

El tercer hallazgo que surge del análisis e interpretación de la información del grupo de enfoque, se identifica que en las etapas 1 y 5, primer contacto y evaluación, respectivamente, se evidencia diferencia en el foco de atención de la CoP. En la etapa 1. primer contacto se evidencia un énfasis de los expertos en reconocerse hacia dentro de la propia comunidad y en la quinta etapa 5. evaluación, un énfasis de atención hacia fuera de la comunidad, específicamente, en las personas externas que reciben el producto del proceso supuesto en el grupo de enfoque.

En la primera etapa, se puede derivar este interés de reconocerse hacia dentro de la CoP, a partir de comentarios exclusivos en esta etapa tales como: correspondencia entre competencias de las personas y rol determinado que ésta pueda desempeñar en la CoP, visualización de la complementariedad de competencias como elemento clave en el trabajo que realizan como CoP, énfasis en el trabajo en equipo, reconocimiento de la importancia del trabajo en equipo, sorpresa por personas que integran la CoP, interés por reconocer a las personas de la CoP, reconocimiento de sus competencias,

curiosidad sobre las demás personas de la CoP, generación de confianza, participación de todos.

Por su parte, en la quinta etapa (Evaluación), se observa un interés importante en los involucrados externos a la CoP, manifestado a través de en aspectos comentados tales como: atención hacia las personas que reciben el valor de lo que la CoP realizó; énfasis en la escucha; interés en la correspondencia entre lo que se entregó y necesidad y lo prometido, aseguramiento de su satisfacción (de los externos), impulso a encontrar alternativas inmediatas con base en la evaluación.

Como se puede apreciar los tres hallazgos presentados, sintetizan tres patrones que se construyen a partir del análisis de la amplia información que se obtuvo en el grupo de enfoque y aporta a la primera parte del objetivo b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica, específicamente la parte actitudinal de las competencias de los miembros de la CoP la cual es poco atendida en general en la literatura que aborda la teoría de CoP.

Asimismo, dada la riqueza de la información obtenida en el grupo de enfoque y continuando con la primera parte del objetivo *b* de la presente investigación que se refiere a *identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica*, se presenta otro resultado complementario: la definición de las competencias de los miembros de la comunidad de práctica analizada en sus componentes (según la definición que adopta la presente investigación), los cuales son: conceptos, habilidades, actitudes y valores que integran cada una de las competencias de los miembros de una comunidad de práctica en el marco de la ontología del lenguaje. Es oportuno señalar que estas definiciones analíticas mostradas en sus componentes

específicos (conceptos, habilidades, actitudes y valores) se derivan de las definiciones técnicas y operacionales de las competencias que se construyeron a partir de las entrevistas iniciales y que se utilizaron en el grupo de enfoque. Asimismo, integran el resultado del análisis a partir de la ontología del lenguajes que se hizo (habla, escucha, afirmaciones, declaraciones). En la Tabla 4.4. Conceptos, habilidades, actitudes y valores de las competencias de los miembros de una CoP.

Tabla 4.4

Conceptos, habilidades, actitudes y valores de las competencias de los miembros de una CoP.

Competencia Cognitiva			
Conceptos	Habilidades	Actitudes	Valores
Que maneje los conceptos de: Administración de Conocimiento (énfasis en la parte de capital humano perspectiva individual) Administración de proyectos Meta cognición Proceso de pensamiento	Que muestre disposición para una actuación eficiente y efectiva respecto a: Reflexionar continuamente sobre lo que se está pensando y los procesos cognitivos Construir imágenes mentales que organicen información Autoconocimiento Usar técnicas de auto aprendizaje Planear, monitorear y evaluar procesos Tomar decisiones	Que su disposición afectiva sea favorable a: Defender y mantener los derechos individuales, responsabilidades, límites y necesidades Realizar enfocada y sostenidamente acciones que conducen a una meta comprometida (declaraciones de <i>Sí puedo, Sí quiero</i>) Tener deliberación en acciones (declaraciones de <i>Sí puedo, Si quiero</i>) Reconocer lo que no se sabe (declaración de <i>No se</i>) Mostrar apertura al cambio (declaraciones de <i>Sí puedo, Sí quiero</i>) Tener autoestima	Que tenga la convicción de preferir: Responsabilidad Honestidad Autonomía individual Autocontrol

Competencia Ética			
Conceptos	Habilidades	Actitudes	Valores
Que maneje los conceptos de: Ética Bien común Procesos mentales Conocimiento de culturas y costumbres de otros países, regiones.	Que muestre disposición para una actuación eficiente y efectiva respecto a: Analizar Razonar Evaluar Planear Tomar de decisiones	Que su disposición afectiva sea favorable a: Defender y mantener los derechos individuales, responsabilidades, límites y necesidades Comprometerse actuando con base en la voluntad y no producto de las circunstancias Apreciar la diversidad y multiculturalidad (declaraciones <i>Te aprecio</i>)	Que tenga la convicción de preferir: Bien común Congruencia Libertad Igualdad Solidaridad

Competencia Visión			
Conceptos	Habilidades	Actitudes	Valores
Que maneje los conceptos de: Administración de conocimiento (énfasis en la perspectiva integral) Desarrollo basado en conocimiento Conocimiento en el área legal y política nacional e internacional Conocimiento del mundo presente y de los principios y valores de los derechos humanos Conocimientos básicos del dominio de la CoP	Que muestre disposición para una actuación eficiente y efectiva respecto a: Analizar, sintetizar Evaluar Organizar y planear Convivir en un contexto global , regional , nacional local	Que su disposición afectiva sea favorable a: Comprometerse actuando con base en la voluntad y no producto de las circunstancias Tener deliberación en acciones (declaraciones de <i>Sí puedo, Si quiero</i>) Tener empatía Apreciación de la diversidad y multiculturalidad (declaraciones <i>Te aprecio</i>)	Que tenga la convicción de preferir: Responsabilidad Bien común. Congruencia Sustentabilidad Libertad

Competencia Articulación			
Conceptos	Habilidades	Actitudes	Valores
Que maneje los conceptos de: Comunidad de Práctica Ciclos, tipos, participación en Comunidad de Práctica.	Que muestre disposición para una actuación eficiente y efectiva respecto a: Analizar, sintetizar Evaluar	Que su disposición afectiva sea favorable a: Comprometerse actuando con base en la voluntad y no producto de las circunstancias Tener deliberación en acciones (declaraciones de <i>Sí</i>	Que tenga la convicción de preferir: Responsabilidad Bien común. Congruencia Sustentabilidad

Administración de conocimiento (énfasis en la parte relacional) Tendencias globales, regionales, nacionales y locales. Conocimiento de culturas y costumbres de otros	Planear Convivir en un contexto global, regional, nacional local.	<i>puedo, Si quiero)</i> Actuar dentro de un contexto integral. Tener empatía Apreciación de la diversidad y multiculturalidad (declaraciones <i>Te aprecio</i>)	Libertad
---	--	---	----------

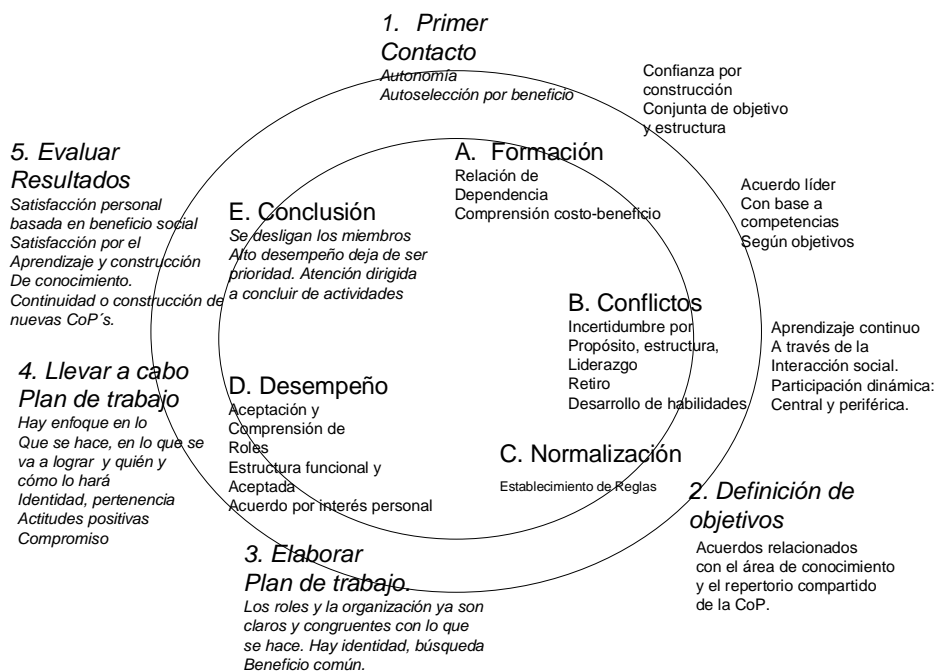
Competencia Gestión			
Conceptos	Habilidades	Actitudes	Valores
Que maneje los conceptos de: Administración de proyectos Administración del conocimiento (énfasis en la parte de Inteligencia) Administración de desarrollo basado en conocimiento Inteligencia	Que muestre disposición para una actuación eficiente y efectiva respecto a: Usar la tecnología en forma interactiva Análisis Diseño y gestión de proyectos, Iniciativa y espíritu emprendedor, Preocupación por la calidad Evaluación Planeación	Que su disposición afectiva sea favorable a: Tener deliberación en acciones (declaraciones de <i>Sí puedo, Si quiero)</i> Comprometerse actuando con base en la voluntad y no producto de las circunstancias Actuar dentro de un contexto integral Tener empatía	Que tenga la convicción de preferir: Responsabilidad Bien común. Congruencia Honestidad Autonomía individual Sentido de logro (contribución duradera) Sustentabilidad Libertad Seguridad

Como se puede observar, en la Tabla 4.4 hay algunos elementos compartidos entre las cinco competencias de los miembros de la CoP pero cada una mantiene un énfasis, es decir, una en lo cognitivo, otra en lo ético, otra en la visión, otra en la articulación y otra en la gestión.

Otro de los resultados que se construyen a partir de la información del grupo de enfoque y respondiendo también a la primera parte del objetivo b) *Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica* (específicamente las actitudes), es la vinculación de las etapas que los miembros de la CoP (en el grupo de

enfoque) y elementos relacionados con sus actitudes, con las etapas generalmente aceptadas de los equipos y su comportamientos sociales según lo reporta la literatura. Este resultado se construye a fin de enfatizar las distinciones que presenta la comunidad de práctica en cuanto a las actitudes que surgen en ésta a lo largo de un proceso de etapas que se recreó en el grupo de enfoque tomando como referente la ontología del lenguaje, que se abordó en la Revisión de literatura y que proporciona una base sólida para reconocer los actos lingüísticos de las personas que se relacionan con actitudes. Cabe mencionar, que se elige el concepto de equipo (para hacer la contratación) debido a que su entendimiento es generalmente extendido y a que permite enfatizar la distinción de las comunidades de práctica. En la figura 10, entonces se aprecia la relación de las etapas del proceso en la CoP y en un equipo y elementos relacionados con las actitudes en cada una de estas instancias (CoP /equipos).

Figura 10. Relación etapas del proceso en CoP-equipo y elementos relacionados con las actitudes.



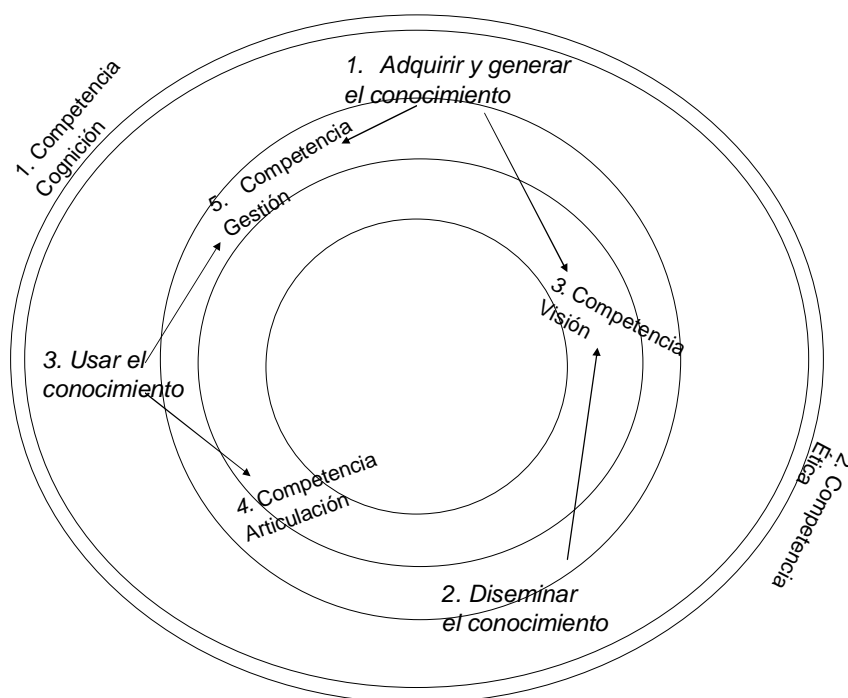
Como se puede observar, se construye una relación entre las etapas del proceso de la CoP y del proceso de equipo que no es de uno a uno. Es decir, con base a la descripción de las características de las etapas del equipo y las sucedidas en la CoP se observa que las etapas de equipo de A. Formación, B. Conflictos o tormenta y C. Normalización, presentan características que se relacionan con las etapas 1. primer contacto y 2. establecer los objetivos del proceso de la CoP. Asimismo, que la etapa de equipo de D. desempeño, corresponden a lo que sucede en el proceso de la CoP en las etapas 3. elaborar el plan de trabajo y la 4. llevar a cabo el plan de trabajo y que en la etapa de E. conclusión o movimiento, corresponde a la etapa del proceso en la CoP número 5. evaluar resultados. Cabe mencionar que se evidencian diferencias esenciales que justamente enfatizan la distinción del proceso que se sucede en la CoP y que a su vez se conecta con la expresión de sentimientos y emociones declaradas por los miembros de la CoP que en este marco de ontología del lenguaje. Se revelan así las acciones lingüísticas realizadas por los miembros de la CoP y que reflejan su ser y que tiene un impacto en el contexto, generan un cambio en él.

Continuando con el objetivo b), primera parte de la presente investigación, (identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica) y con base a la técnica de entrevistas a profundidad cuyo objetivo fue: Validar la información recopilada en el grupo de enfoque con relación la identificación y definición las competencias, se puede decir los expertos mostraron un alto grado de acuerdo con base en los tres hallazgos que se les presentaron y que representan la síntesis e interpretación de la información surgida del grupo de enfoque con relación a los sentimientos/emociones que se manifestaron en los miembros de la CoP del grupo de

enfoque. En la escala del 1 al 5, (donde 1 es el menos sentido que el hallazgo hace al experto y 5 el mayor) la mayor incidencia fue de 4 y 5 puntos en los tres hallazgos.

Por otro lado, ahora con relación a la segunda parte del objetivo b): qué relación tienen [las competencias de los miembros de la CoP] con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta, y considerando que el diseño de la investigación contempla como fuente primaria de recolección de la información, a la Revisión de literatura. Cabe señalar que la referencia principal es el ciclo de conocimiento de los autores Di Bella y Nevis y que las competencias a relacionar son resultado de la presente investigación y que fueron reportadas antes en este apartado. El resultado que se obtiene el siguiente, como lo señala la Figura 11. Correspondencia del ciclo de conocimiento y competencias de los miembros de una comunidad de práctica.

Figura 11. *Correspondencia del ciclo de conocimiento y competencias de los miembros de una comunidad de práctica.*



Como se puede observar las competencias que se relacionan con la fase uno del ciclo de conocimiento son las competencias 5. Gestión y la 3. Visión. Asimismo la que se relaciona con la etapa 2. Diseminación de conocimiento es la 3. Visión y las que se relacionan con la etapa 3. Uso de conocimiento, son las competencias 4. Articulación y la 5. La competencia 1. Cognición y la 2. Ética tienen soportan todos el ciclo de conocimiento.

A continuación, con base en los resultados obtenidos, se elaboran las conclusiones.

Capítulo 5. Conclusiones

Para las conclusiones finales de la presente investigación, se ha realizado una revisión del cumplimiento de los objetivos. A continuación, en este capítulo se presentan los objetivos y las conclusiones correspondientes.

a) Integrar las características distintivas del concepto de comunidad de práctica

Como se ha mencionado en el capítulo de la Revisión de literatura de la presente investigación, existe diversidad de conceptos que son similares o que se usan como sinónimos del concepto de comunidad de práctica. Sin embargo, el concepto de comunidad de práctica y su realidad, presentan características que lo diferencian respecto a otros conceptos y otras entidades similares. En la presente investigación, con base a la teoría revisada acerca del concepto de comunidad de práctica y de otros múltiples conceptos que se abordan en la literatura, en paralelo con la exploración del concepto con los expertos que formaron parte de la muestra, se construye una definición de CoP que contiene en su conjunto de ocho componentes simultáneos, la esencia que las diferencia de otras formas de congregaciones humanas. Al parecer, una de las características del concepto y de la práctica de la CoP que la hacen diferente (junto con el resto de características que fueron integradas en el concepto presentado en el capítulo de Resultados), es la pertenencia de sus miembros basada en la auténtica voluntad, deliberación y compromiso de la persona que es parte de la CoP.

b) Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica y qué relación tienen con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta

Respecto a la primera parte del objetivo *b* de esta investigación: *Identificar cuáles son las competencias de los miembros de comunidades de práctica* y con relación al objetivo referente a las características que distinguen a la CoP, se puede decir que gran parte de la diferencia que guarda la CoP respecto a otras entidades similares, radica en la competencia de sus miembros. Competencia, en el sentido de desempeño individual que impacta al conjunto y que está integrada por conceptos, habilidades, actitudes y valores.

Con base a la revisión de literatura sobre el tema de competencias directamente relacionado a CoP, de sistemas de competencias y propuestas de tendencia global al respecto, así como sobre ontología del lenguaje y la exploración con los expertos, se construyó una serie de cinco competencias que se definieron técnica y operacionalmente, y se analizaron identificando los conceptos, habilidades, actitudes y valores de cada una, productos que se presentan en el capítulo de Resultados.

Se considera que las competencias esenciales de los miembros de una CoP se vinculan al hablar y al escuchar activos desde el punto de vista de la ontología del lenguaje, en tanto hablar y escuchar posibilitan relaciones eficientes y esenciales en las CoP y a partir del uso de acciones lingüísticas como declaraciones y juicios se generan posibilidades de acción.

Respecto a la segunda parte del objetivo *b) qué relación tienen [las competencias] con el ciclo de conocimiento que se genera en ésta*, se basa en el ciclo de conocimiento de los autores Di Bella y Nevis y las cinco competencias de los miembros de la CoP elaborados a partir de esta investigación. Se concluye que sí hay una relación entre las competencias que apalancan la función esencial en las etapas del

ciclo de conocimiento, en la fase uno del ciclo de conocimiento 1. Adquirir y generar esta apalancado en las competencias 5. Gestión y la 3. Visión; la etapa 2.

Diseminación de conocimiento por la competencia 3. Visión y la etapa 3. Uso de conocimiento por la 4. Articulación y la 5. Adicionalmente que dos de las cinco competencias (1. Cognición y la 2. Ética) dan soporte alrededor de todo el ciclo de conocimiento.

Es así, como se puede decir que los objetivos planteados en esta investigación fueron cumplidos y se obtuvieron los productos parciales y finales (resultados) previstos en este trabajo. Cabe decir que en el proceso de la presente investigación cualitativa, se dio un gran enriquecimiento relacionado con la cantidad y calidad de la información obtenida a partir de diferentes fuentes documentales y humanas y fue un gran reto su manejo y capitalización. Especialmente, el proceso de análisis e interpretación resultó muy interesante y retador por la exigencia del manejo de gran cantidad de información relevante que hubo que articular y dar sentido.

El tema de las competencias de los miembros de las comunidades de práctica es un tema que requiere de continua y mayor exploración y construcción articulada, la presente es una contribución que representa un avance, que en perspectiva, es un granito de arena al reto que significa este campo de conocimiento en el capital humano de las CoP en donde se encuentra el potencial esencial de las comunidades de práctica.

Anexos

Anexo 1.

Entrevista inicial Guía de entrevista

Objetivos:

- a) Recolectar información inicial sobre el fenómeno de comunidades de práctica y extraer características distintivas sobre éstas.
- b) Recolectar información inicial sobre las competencias de los miembros de comunidades de práctica.
- c) Seleccionar la muestra que participará en el grupo de enfoque

Categorías:

- Trabajo actual y función actual relacionada con comunidades de práctica
- Comunidades que conoce en la institución educativa/comunidades en las que actualmente participa/comunidades que él-ella ha promovido y cultivado
- Competencias necesarias en las Comunidades de práctica
- Roles que se dan en las Comunidades de práctica
- Otros expertos en el tema de comunidades de práctica en la Institución educativa
- Disponibilidad de fecha el 7 de junio y horarios (a fin de programar el grupo de enfoque)

Anexo 2.
Grupo de enfoque
Diseño operativo, lista de verificación del material y
diseño físico del espacio físico

Diseño Operativo

Elemento	Estatus	Acciones
Invitaciones:		
Invitación inicial al termino de la entrevista inicial (1ª invitación)		
Invitación inicial vía electrónica tres semanas antes (2ª invitación)		
Confirmación dos semanas antes (1a confirmación)		
Aviso del lugar, hora-duración e indicaciones preliminares una semana antes (2ª confirmación)		
Envío de mensaje electrónico posterior (en el transcurso de los tres días hábiles siguientes al grupo de enfoque) para reiterar agradecimiento y mantener la comunicación para la posterior programación de la entrevista a profundidad.		
Sala:		
Reservación		
Diseño		
Acomodo		
Hacerlo		
Coffe Break:		
Elección y solicitud		
Pago		
Recepción del servicio		
Reconocimientos:		
Diseño		
Solicitarlo a diseño gráfico		
Entrega de diseño gráfico		
Llevarlos a la sala		
Equipo técnico:		

Proyección: Proyector Extensiones Lap Top Revisión Apoyo de persona		
Filmación: Cámara y cassetes Solicitud de apoyo		
Audiograbación: Grabadora, Cassetes y pilas. Solicitud de apoyo		
Flores:		
Compra		
Traslado		
Ubicación en sala		
Música:		
Selección		
Grabadora/Lap Top		
CD		

Lista de verificación (Chek List)

Material y equipo:

- Archivo de la presentación para la sesión
- Lápices
- Plumas
- Nominales
- Reconocimientos
- Agenda e instrumento de respuesta por participante
- Hojas rotafolio
- Plumones
- Cassetes audio grabación
- Cassetes video grabación
- Pilas
- CD Música
- Audio grabadora
- Videograbadora
- Lap Top para proyección
- Lap Top para música

Mobiliario y adornos:

- Rotafolio
- Para acomodo de equipo de proyección (lap top y proyector)
- Para acomodo de equipo de reproducción de música
- Para acomodo de audio grabadora
- Sillas y mesas según diseño físico
- Para acomodo de Coffe Break
- Acomodo de mobiliario sobrante
- Floreros
- Floreros



Anexo 3.
Grupo de enfoque
Diseño Técnico Conceptual

Elemento	Estatus	Acciones
Definiciones de las competencia		
Definición de información de entrada (cuando llegue cada participante: Agenda para participantes)		
Agenda para participantes		
Diseño del proceso del grupo de enfoque con base a objetivos de la investigación y diseño de la misma (Agenda de proceso para facilitador e investigadora) .		
Agenda de proceso para facilitador e investigadora		
Roles (observador, facilitador, apoyo técnico de proyección, apoyo técnico de grabación)		
Selección e invitación a personas para cada rol		
Preparación conjunta Investigadora- Facilitador		
Preparación conjunta Investigadora- observador, facilitador, apoyo técnico de proyección, apoyo técnico de grabación)		

Anexo 4.
Agenda para el participante

Grupo de Enfoque: Comunidades de Práctica

Fecha: 7 de Junio, 2007.
Lugar: Aulas II 3er piso en Sala 4 CSC
Duración: 1.5 horas
Horario: 18:00 a 19:30 Hrs.

18:00 -18:05 Recepción de invitados

18:06 -18:10 Bienvenida

18:11 -18:15 Explicación de los Objetivos

18:16 -18:20 Explicación del proceso

18:21 -19:10 Desarrollo del proceso

19:11 – 9:25 Conclusiones y cierre

19:26 -19:30 Agradecimiento

Anexo 5.

Agenda para facilitador e investigadora

Grupo de Enfoque: Comunidades de Práctica

Recepción (Investigadora: 18:00-18:05)

- Saludar y dar instrucciones para sentarse e iniciar la sesión (Investigadora)

Bienvenida (Investigadora: 18:06-18:10)

- Agradecimiento por el tiempo y disposición es muy importante para la investigadora como persona y como tesista (Investigadora)

Explicación el objetivo (Investigadora) 18.11-18:15

- Usa Presentación Power Point
- Proyectar los objetivos y comentarlo
- La investigadora da la palabra al facilitador

Proceso del grupo (Facilitador: 18:16 a 19:20)

Descripción y Lineamientos del proceso (18:16-18:20)

- Describir qué vamos hacer, cómo lo vamos hacer y qué vamos a lograr
- Comunicar los roles: del facilitador, la observadora (registrar los datos más importantes que se presenten) y los participantes y el técnico
- Proponer las reglas de interacción durante la sesión: Suspender juicios, preactivos, levantar la mano para hablar, aportaciones cortas (3 minutos máximo) y concretas, comentarios al grupo y no al vecino

- El facilitador invitará al grupo a imaginar que somos una comunidad de práctica y vamos a iniciar un taller para una organización educativa de adultos promedio alfabetizados.

- En cada fase del proyecto el facilitador va a preguntar a los participantes acerca de sus pensamientos y emociones.

- Se especificara que las Fases que se van a considerar:
 - 1. Primer contacto
 - 2. Establecer objetivos
 - 3. Elaborar plan de trabajo
 - 4. Llevar a cabo el plan de trabajo
 - 5. Evaluar los resultados

- Los participantes van a escribir, diagramar o dibujar sus respuestas y luego las van a compartir verbalmente sin explicarlas

- El facilitador va a presentar de manera fluida las definiciones de las competencias que previamente la investigadora ha definido basándose en la presentación de Power Point preparada. Solicitar a los participantes no enfocarse ni preocuparse por las definiciones ya que el objetivo principal es describirlas.
- Se les explicara a los participantes ubiquen lo que piensan y lo que sienten en alguna de las competencias definidas indicando el número de la competencia (de la competencia 1 a la competencia 5)
- El facilitador presentará el instrumento y explicará cómo resolverlo y les solicita que al final entreguen sus respuestas a la investigadora.
- El facilitador comenta que el proceso descrito continuará hasta la etapa de la evaluación del taller.
- El facilitador propone un ejercicio como ejemplo del proceso que se seguirá según las indicaciones: cómo describirla y luego ubicarlas en las 5 canastas (competencia 1 a la 5) disponibles.

Inicio del proceso (18:21-19:10)

- El facilitador ubica a los participantes en que somos una comunidad de práctica y vamos a iniciar un taller para una organización educativa de adultos promedio.
- Presenta las Fases
 - 1. Primer contacto, preguntar acerca de sus pensamientos y emociones.
 - El facilitador dice: tienen 3 minutos para escribir su respuesta.
 - El facilitador indica colocar su respuesta en alguna o algunas de las competencias (de la 1 a la 5).
 - 2. Establecer objetivos
 - El facilitador: tienen 3 minutos para escribir su respuesta
 - 3. Elaborar plan de trabajo
 - 4. Llevar a cabo el plan de trabajo
 - El facilitador: tienen 3 minutos para escribir su respuesta
 - 5. Evaluar los resultados.
 - El facilitador: tienen 3 minutos para escribir su respuesta

Integración (19:11-19:25)

- Después de la última respuesta el facilitador integra resolviendo las siguientes preguntas, qué hicimos, cómo y qué logramos.

Fin de la sesión 19:26-19:30

- La investigadora: Fin de la sesión agradecimiento y acuerdos (los resultados se van a procesar, comunicación de la posterior invitación para llevar a cabo una entrevista de profundidad. Disponibilidad de los resultados del estudio, etc.).

Anexo 6.

Instrumento de respuestas escrita para participante

Grupo de Enfoque: Comunidades de Práctica

Junio 7, 2007.

Nombre: _____

Indicaciones:

Favor de seguir las instrucciones del facilitador de la sesión.

1. Fase Uno (las fases se refieren a las fases de desarrollo de un proyecto que el facilitador va haciendo explícitas a lo largo del proceso de la sesión del grupo de enfoque, en el marco de una situación supuesta propuesta por el facilitador para propiciar la reflexión, concientización y explicitación de las competencias que están presentes en las personas que están participando en el grupo de enfoque y que son fuente y base de su desempeño cuando su rol es ser miembro de una Cop)

2. Fase Dos

3. Fase Tres

4. Fase Cuatro

5. Fase Cinco


Anexo 7.

Anexo 7. Grupo de Enfoque. Definición de competencias y lista de referencia de sentimientos


Definición de Competencias

Grupo de Enfoque: Comunidades de Práctica


Competencia 1

 *Me doy cuenta cómo mis ideas se empiezan a asociar y las puedo ordenar a tal grado que soy capaz de escribir, dibujar, diagramar o verbalizar*


Competencia 2

 *Partiendo siempre del bienestar de los miembros de la comunidad de práctica y después de analizar minuciosamente los pros y contras de una situación tomamos decisiones que conducen a actividades que contribuyen a dicho bienestar.*


Competencia 3

 *Cuando estoy iniciando un proyecto para la comunidad de práctica o para una organización, siempre parto de una perspectiva de su sustentabilidad y su evolución que me permiten reconocer con anticipación en dónde podemos crear valor para ella y para su entorno, respetando la identidad de la misma.*

Competencia 4

 *Cuando estoy participando en un proyecto (en cualquiera de sus fases) de una comunidad de práctica, sea en los sectores social, público y privado, busco establecer relaciones con individuos, grupos u organizaciones a fin de propiciar una dinámica de interacción colaborativa que genere conocimiento y un proceso de aprendizaje.*

Competencia 5

 *Cuando estoy participando en un proyecto (en cualquiera de sus fases) de una comunidad de práctica me aseguro de que hay congruencia entre lo que es relevante y valioso para la comunidad de práctica y lo que se hace y decide.*

Lista de referencia de sentimientos

Grupo de Enfoque: Comunidades de Práctica

1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.

2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación

3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.

4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas

5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco

6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.

7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.

8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.

9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.

10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia

11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.

12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio.

13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.

14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.

15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza

16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.

17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición

18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo

19.- Experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.

Anexo 8

Lista de participantes (siglas y número de identificación)

Grupo de Enfoque: Comunidades de Práctica

Número y siglas

1. ACT
2. VB
3. PR
4. BG
5. RF
6. MO
7. OH
8. GV
9. CT
10. GD (no asistió)

Anexo 9 Presentación

Grupo de enfoque: Comunidades de Práctica

**Grupo de Enfoque:
Comunidades de Práctica
(CoP)**

Fecha: 7 de Junio, 2007.
Lugar: Aulas II 3er piso en Sala 4 CSC
Duración: 1.5 horas
Horario: 18:00 a 19:30 Hrs.

Objetivo

Con base en la valiosa experiencia
como miembros de comunidades de práctica

↓

intercambiar
ideas y opiniones grupales

↓

identificar

↙ ↘

pensamientos y emociones

que son fuente de las competencias que permiten funcionar de
manera productiva a los miembros de comunidades de práctica

Competencia 1

*Me doy cuenta cómo mis ideas se
empiezan a asociar y las puedo
ordenar a tal grado que soy capaz de
escribir, dibujar, diagramar o
verbalizar*

(hasta la competencia 5)

Gracias

por su valiosa participación.

*Comunidad de Práctica:
Talento, pasión y aprendizaje conjunto*



Anexo 10

Texto de la 2ª confirmación (Vía electrónica)

Por este medio te confirmo que la sesión del Grupo de enfoque sobre el tema de Comunidades de Practica que forma parte de la investigación doctoral que estoy actualmente realizando, será el próximo Jueves 7 de Junio de 6:00 a 7:30 PM en el Campus Monterrey en Aulas II, 3er piso en la sala 4 del CSC. Muchas gracias por aceptar la invitación.

Cabe mencionar que los datos de esta investigación serán utilizados únicamente para fines académicos y la información se manejará de manera confidencial y anónima. Con base al método de investigación cualitativa que se está aplicando en la presente investigación, es relevante documentar el proceso, por lo que se llevará a cabo audio y video grabación de este encuentro. Tu participación en esta investigación es voluntaria y podrás dejarla en el momento que lo desees. En caso de que sea de tu interés conocer los resultados de la investigación, podrás tener acceso a ellos una vez que el trabajo sea completado.

Nuevamente muchas gracias, tu participación es de gran valor.

Atentamente

América Martínez Sánchez

Anexo 11
Agradecimiento (documento) personalizado

Logotipo Centro de Sistemas de Conocimiento
(ITESM)

Otorga presente reconocimiento a

Nombre del participante

por su valiosa participación en el

Grupo de Enfoque: Comunidades de Práctica

que se realizó como parte del proceso de investigación sobre el tema de Capital
Humano en Administración de Conocimiento

Monterrey, N.L. a 7 de Junio, 2007.

[firmas]

Mtrs. America .etc. (abajo: Profesora investigadora del CSC)

Anexo 12.
Entrevistas a profundidad
Guía de entrevista

A) Gracias por permitirme platicar nuevamente contigo. Gracias por tu disposición y tu tiempo. Esta entrevista tiene como objetivo: Validar la información recopilada en el grupo de enfoque con relación la identificación y definición las competencias, específicamente a las actitudes (que son reflejo de los valores).

Te voy a mostrar las conclusiones que obtuve a partir del grupo de enfoque.

Recordaras que la dinámica que se generó en el grupo de enfoque se basó en una situación supuesta de trabajo en la comunidad de práctica que en ese momento conformaban los expertos ahí reunidos. El facilitador fue narrando las etapas: 1. Primer contacto; 2. Establecer objetivos; 3. Elaborar plan de trabajo; 4. Llevar a cabo el plan de trabajo y 5. Evaluar los resultados y les preguntaba a los expertos acerca de sus pensamientos y sentimientos/emociones.

Analice las respuestas que todos los expertos dieron en el grupo de enfoque.

Se consideraron los sentimientos/emociones que cada experto mencionó para cada etapa de la situación supuesta que usamos para el grupo de enfoque.

Te voy a ir mostrando la información de los resultados por escrito para que la leas.

B) Se encontró un patrón de sentimientos/emociones que se pueden derivar **tres bloques**, que son éstos (mostrar la tabla UNO).

En esta tabla aparecen los tres bloques, sus características y ejemplos de cada uno.

Tabla UNO

	Bloque de sentimientos/emociones constructivo	Bloque de sentimientos/emociones de sostenimiento	Bloque de sentimientos/emociones De balance
Carácterís-	Posibilitan y mantienen una	Contribuyen a un estado de alerta	Propician un estado de equilibrio

ticas	disposición abierta para la reflexión y la acción	positivo que permiten que se continúe la acción y la reflexión así como que haya ajuste y aseguramiento del rumbo	
Ejemplos	- satisfacción por un objetivo, - gusto por conocimiento, - convicción de la propia capacidad de logro, - interés, - ánimo, - entusiasmo para la acción y por aprender, etc.	- incertidumbre, - nerviosismo, - tensión, - ansiedad - presión, - confusión, - preocupación, - frustración, etc.	- aceptación, - alivio por acuerdos, - seguridad porque hay rumbo, - satisfacción, - alivio, descanso - fluidez - confianza, - frustración por lo que no se logró - búsqueda de nuevas metas

- ¿En una escala del 1 al 5 dime qué tanto sentido te hace este primer hallazgo, donde uno es el menor y 5 el mayor?

- Qué le dejarías, qué le quitarías, qué le agregarías.

B) También se encontró que en las diferentes etapas se presentan estos bloques de diferentes maneras.

En la siguiente tabla (tabla DOS) se muestra cómo se presentan:
(Mostrar tabla DOS):

Tabla DOS:

Etapas de la situación supuesta	Bloque de sentimientos/ emociones "constructivo"	Bloque de sentimientos/ emociones de "sostenimiento"	Bloque de sentimientos/ emociones de "balance"
1. Contacto inicial	Si	Si	No
2. Establecer los objetivos	Si	Si	Si
3. Elaborar el plan de trabajo	Si	Si	Si
4. Llevar a cabo el plan de trabajo	Si	Si	Si
5. Evaluar resultados	No	Si	Si

“Como puedes observar, en las etapas 2,3 y 4, se pueden identificar los tres bloques, en general: uno conformado por sentimientos/emociones que motivan y mantienen la emoción y disposición ante lo que se hace como miembro de la CoP (bloque “constructivo”); otro bloque, que contiene sentimientos/emociones que generan un estado positivo de inquietud, tensión e incertidumbre que contribuyen a que los miembros de la CoP se mantengan alertas para responder eficientemente en lo que hacen en la CoP (bloque de “sostenimiento”); finalmente, un tercer bloque que se conforma por sentimientos/emociones que conducen a un balance, a un equilibrio de las personas que forman parte de la CoP.

Respecto a la etapa uno y la cinco muestran un patrón diferente respecto a las 2,3 y 4 de la situación supuesta. La etapa uno muestra dos de los bloques derivados del análisis: el bloque de sentimientos/emociones “constructivo” y el bloque de los de “sostenimiento”, por su parte, en la etapa cinco se presenta el bloque de sentimientos/emociones de “sostenimiento” y el de sentimiento/emociones de “balance””

- ¿En una escala del 1 al 5 dime qué tanto sentido te hace este segundo hallazgo donde uno es el menor y 5 el mayor?

- Qué le dejarías, qué le quitarías, qué le agregarías?

C) Por otro lado, se evidenció en el análisis del grupo de enfoque que: en la primera etapa hay un énfasis en reconocerse hacia dentro y en la quinta etapa un énfasis en el exterior. A continuación te explico más a detalle:

En la primera etapa hay un énfasis en el interés de reconocerse hacia dentro de la CoP lo cual se refleja con comentarios exclusivos en esta etapa tales como:

- Correspondencia entre competencias de las personas y rol determinado que ésta pueda desempeñar en la CoP
- Visualización de la complementariedad de competencias como elemento clave en el trabajo que realizan como CoP
- Énfasis en el trabajo en equipo
- Reconocimiento de la importancia del trabajo en equipo
- Sorpresa por personas que integran la CoP

- Interés por reconocer a las personas de la CoP
- Reconocimiento de sus competencias
- Curiosidad sobre las demás persona
- Generación de confianza
- Participación de todos

En la quinta etapa (Evaluación), se observa un interés importante de los involucrados externos a la CoP. Se manifiesta en comentarios tales como:

- Manifestación de atención hacia las personas que reciben el valor de lo que la CoP realizó;
- Énfasis en la escucha
- Interés en la correspondencia entre lo que se entregó y la necesidad y lo prometido.
- Aseguramiento de su satisfacción (de los externos)
- Impulso a encontrar alternativas inmediatas con base en la evaluación

- ¿En una escala del 1 al 5 dime qué tanto sentido te hace este tercer hallazgo donde uno es el menor y 5 el mayor?

- Qué le dejarías, qué le quitarías, qué le agregarías.

D) ¿Del 1 al 5, dime qué tanto sentido te hace en general, esta información (los tres hallazgos mencionados) que sintetiza lo que surgió a partir del grupo de enfoque? En donde uno es el menor y 5 el mayor.

- Qué le dejarías, qué le quitarías, qué le agregarías.

Muchas gracias

Anexo 13

Entrevistas iniciales: Transcripción (ejemplo)

OH: Numero de identificación: 7

Investigadora- Esta es un investigación cualitativa entonces grabo, documento, analizo y hago una validación de si lo que me dijeron lo entendí bien y bueno es parte del proceso.

Entrevistada-Y... ¿cuales son tus preguntas de investigación?

Investigadora- Mi pregunta de investigación se enfoca más hacia la parte de las competencias de las personas que forman parte de las comunidades de practica quiero conocer mas el fenómeno, quiero conocer los roles, como funcionan, como es que se mantienen etc... pero bueno, que impacto y que competencias son las que están de base en las personas.

Entrevistada-Pues yo te diría que la primera competencia que tiene que estar presente es la de relaciones interpersonales, todo lo que es relaciones interpersonales, especialmente en el líder o en el coordinador es vital si carece de esa competencia pues la comunidad práctica o la red no tiene potencial, porque eso es lo primero que tiene que hacer, respondiendo muy brevemente a la pregunta.

Investigadora- Me podrías relatar un poco más la parte de la comunidad de practica, tu la diferencias dices es una red.

Entrevistada-Es una red de colaboración

Investigadora- ... de colaboración de desarrollo organizacional

Entrevistada-El área es comportamiento, porque es mas amplia, hay gente que se dedica por ejemplo a la parte de compensaciones relacionadas con recurso humano y el desarrollo del recurso humano entonces tiene las dos características la parte de desarrollo humano y la parte de compensaciones, es un poquito mas amplio.

Investigadora- Comportamiento organizacional. Entonces me puedes relatar un poquito el esfuerzo, ¿había personas interesadas en el tema?

Entrevistada-Todo inició con el congreso de investigación donde se lanza una convocatoria por iniciativa de el congreso de investigación, no fue nuestra la iniciativa inicialmente, se lanza la invitación a formar redes de colaboración entre investigadores, entonces a algunos de nosotros que estuvimos presentes en el congreso nos llamo la atención la convocatoria, el espacio estaba ahí, los.....

Anexo 14

Categorías generales identificadas a partir de las entrevistas iniciales

- Roles
- Característica de la comunidades de práctica
- Competencias necesarias para ser miembros de comunidades de práctica
- Valores
- Origen
- Tipo de comunidades de práctica (semi inducida, inducida, natural)
- Tipo de participación
- Tiempo/proceso[fases]
- Recursos
- Resultados tangibles
- Factores que propician separación y reajuste
- Tamaño
- Alance Geográfico
- Importancia sobre investigar CoP y sus competencias:
- Distingue conceptos
- Datos de expertos relevantes a la muestra

Anexo 15
Categorías de las entrevistas iniciales por entrevistado

<p>OH (Numero de identificación: 7) : Dominio: 1ª. Comportamiento organizacional Origen: semi- Inducida (defirieron el dominio) Tipo de participación : Líder inicial en conjunto con otras personas</p>	<p>Categorías que se desprenden de cada entrevista</p>
	<p>Característica de la CoP: Dinámica, constante movimiento, necesidad de ajustes constantes. Con base al respeto y diversidad si no se entiende que puede haber gente con intereses y características distintas, que se necesitan respetar en una comunidad como valor prioritario. No necesariamente en la CoP hay habilidades complementarias podría haber habilidades repetidas.</p>
	<p>Competencias necesarias para ser miembros de CoP: relaciones interpersonales especialmente el líder y coordinador Del grupo principal de la CoP: liderazgo, empuje a resultados, extrovertido. Capacidad de cambio y adaptación. Miembros activos: administración de la ejecución ya que están colaborando con el grupo principal, poder coordinarse y organizarse. Capacidad de cambio y adaptación. Grupo de los miembros periféricos: facilidad de relaciones interpersonales, que se puedan incluir en el grupo (a veces hay temor de incorporarse o no reconocen o auto valoran el valor que pueden aportar. Se necesitan competencias para llegar al centro (miembros principales) del la CoP teniendo interés como base.</p>
	<p>Valores:</p>

	<p>Integridad, ética, respeto a la diversidad (entender y valorar las diferencias). Confianza mutua Consistencia entre hechos y decires</p>
	<p>Origen: Interés común en este caso propiciado por la organización el encuentro inicial que surge como un gran tema da partir de los asistentes a un Congreso en la institución</p>
	<p>Tipo de Cop inducida. Hay invitación. El primer encuentro informal no planeado, si con un espacio previsto pro la organización para que se dieran estos encuentros.</p>
	<p>Tipo de participación: lideres iniciales, coordinador formalmente nombrado, participaciones eventuales, y los que pertenecían pero estaban en el último círculo de pertenencia. Monitoreo. Tipo de grupo de participación en la Cop: 4 niveles: grupo principal Grupo de miembros activos. Los periféricos Los miembros externos</p>
	<p>Tiempo/proceso[fases]: un año de trabajo con líderes iniciales. Segundo encuentro presencial después de un año, mas gente interesada. Segundo año: Esfuerzo mas dirigido Segundo y tercer año: estuvieron funcionando como una comunidad con esfuerzo y tiempo voluntario Hacia el tercer año decayó el esfuerzo, ya que no hubo esfuerzo y compromiso sostenible de los participantes. Se buscaron opciones alternativas y determinaron el uso de pagina webtec y definición de roles y tareas y estructura a través de la pagina. Webtec decayó porque consideraron necesario un administrador de la página y</p>

	<p>no había recursos.</p> <p>La comunicación fue por correo electrónico pero no fue eficiente.</p> <p>Se empezó a separar la comunidad y se integraron nuevas comunidades pro regiones de campus de la institución (pe. Campus Cd de México y Estado de México, Monterrey) estos cop surgidas de la cop mayor y que mostraron mayor interés y compromiso siguieron trabajando con intercambios solo eventuales entre campus y aprovechando también el marco del congreso de investigación.</p> <p>Continúan actualmente algunos contactos eventuales (2007)</p>
	<p>Recursos: tiempo y esfuerzo voluntarios durante tres años, fe, esperanza.</p> <p>No hubo recurso económico patrocinado</p>
	<p>Resultados tangibles. Participaciones conjuntas en proyectos, publicaciones, presentaciones en congresos.</p>
	<p>Factores que propiciaron separación y reajuste:</p> <p>Diferentes grados de interés y compromiso, muy pocos los que se interesaron hacia el tercer año y se subdividió</p> <p>No recursos económicos para encuentros presenciales.</p> <p>Una agenda (línea de investigación muy dispersa) muy grande, muy distintas cada línea dentro del dominio (dentro del dominio Comportamiento organizacional). (aunque también propiciaba ajustes de línea de investigación y nueva asociaciones)</p>
	<p>Tamaño promedio 30 miembros en la original CoP. Y posteriormente en CoP surgidas de la original de 3 o 4 personas.</p>
	<p>Alcance Geográfico: México, diferentes estados (Cd. De México, Monterrey y Estado de México.</p>
	<p>Importancia sobre investigar cop competencias: importante, hay mucho documentado, pero hay cosas por</p>

	<p>explorar. No ha encontrado algo específicamente sobre competencias, sino como características de los miembros.</p>
	<p>Distingue conceptos: CoP: comunidad practica tiene identidad, tiene agenda, tiene propósitos, tiene miembros definidos, es mas estructura aun cuando pueda ser informal, pero si existe una estructura, pero puede ser el lugar de la estructura es de manera informal voluntaria, Red: red social es como mas amplio mas flexible, puedes participar en la red, eventualmente te contactas, no necesariamente hay un propósito común, no necesariamente hay eventos que se integran, no llega a ser, una comunidad de practica ni un equipo de trabajo Equipo de trabajo: es mas especifico todavía, pero si lo vamos viendo en si un equipo de trabajo reúne características, pero muy particulares de habilidades complementarias, de propósito común,</p>
<p>OH Número de identificación: 7) CoP 2ª Gpo maestra miembros de empresas Domino. grupos de trabajo autodirgidos Ella se incorpora con su investigación de tesis doctoral para su estudio de campo y adicionalmente en el tema de CoP</p>	<p>Origen: Era un grupo de estudiantes de maestría que estaban en desarrollo de manufactura. Se empezaron reunir porque tenía puntos en común. Ella se incorpora cuando ya existía</p>
	<p>Tipo de CoP: Natural a partir de la voluntad y el interés de de los estudiantes de la maestría de reunirse que además pertenecía a diferentes empresas. Platican de manera informal acerca de lo que sucede en sus empresas.</p>
	<p>Tipo de participación: Ella Miembro Principal una vez que se integra (ya funcionando la CoP) Había miembros principales y periféricos.</p>
	<p>Tiempo/Procesos</p>

	<p>Necesidades de resolver problemas comunes que enfrentaba en su empresa en la gestión de las personas a su cargo. Se reunían en restaurantes y casa de ellos mismos.</p> <p>Una vez que ya estaban funcionando como CoP natural la EGADE quiso apoyos, ellos se acercaron a buscar apoyo de la EGADE. El dominio interés de mejores practicas en empresas manufactureras</p> <p>Se les proporciono apoyo del lugar y coordinación de agenda operativa</p> <p>Nuevos integrantes se fueron adhiriendo ya que provenían de empresa manufactureras y tenían la misma problemática</p> <p>Se reunían cada dos o tres meses</p> <p>Otras personas de empresas que no eran de la localidad se sintieron atraídas y asistían a la sesiones y formaron parte. Todos ellos gerentes, jefes , directores de manufactureras que tenia a cargo equipos de trabajo autodirigidos</p>
	<p>Roles</p> <p>Coordinador operativo agendas y comunicación que había sido asignado como apoyo de la EGADE que era el asistente del director de la maestría</p> <p>Otra persona que era un gerente de una planta de era persona la mas activa que lideraba la agenda y el interés y comunicación</p> <p>Olivia se convirtió en apoyo en temas conceptuales de actualización sobre CoP y equipos</p>
	<p>Recursos:</p> <p>Herramientas servidor para pagina de interacción.</p> <p>Apoyo en coordinación por parte de la evade</p> <p>Lugar físico para reuniones</p>
<p>PR (Numero de identificación: 3)</p>	

<p>Participa en investigación, identificación de redes</p> <p>Tipos de redes: la mayoría parecen inducidas por vicerrectorías del tec, promovió y se invitó a los miembros.</p>	
	<p>Distinción de algunos conceptos:</p> <p>Redes sociales como técnica de análisis que ayuda a identificar como están conformadas las agrupaciones sociales no solo las que están relacionadas con estructuras organizacionales, sino incluso las que no. Relacionado con administración de conocimiento porque ayuda a reconocer ese activo.</p> <p>CoP que son grupos que están conformados y trabajando entre si. Pero relacionados</p>
	<p>Recursos:</p> <p>Interés del tec , las ha propiciado entre Campus</p> <p>Plataforma y sistema de registro para identificación de la red. Facilita el acceso a la información</p>
	<p>Competencias</p> <p>Habilidad de compartir conocimiento</p> <p>Disposición a compartirlo</p> <p>Colaborar con lo que sabes</p> <p>Comunicación</p> <p>Aceptar ideas de otros</p> <p>Llegar a acuerdos</p> <p>Sentirte parte de un grupo pertenencia</p> <p>Estamos juntos vamos a trabajar juntos</p> <p>Compartir</p> <p>Dialogar</p> <p>De acordar</p>
	<p>Valores</p> <p>Confianza</p> <p>Respeto</p>
	<p>Roles dos básicos</p> <p>Lidear la comunidad</p> <p>Los que participan con grados de rol : participantes ocasionales o continuas</p>

	<p>Grupos o instancias institucionales que apoyen a la constricción de CoP, que apoyen con recurso y que apoyen con l transferencia de mejores practicas para conformarse</p>
	<p>Características: No necesariamente se deben dar compromisos formales de tiempo y trabajo Son grupos de trabajo pero no formales No necesariamente hay coincidencias de las personas en formas y tiempos disponibles para participar Que saben que van a encontrar ayuda Confianza Que reconocen como grupo identidad Espontaneidad Sin formalidades que causen problemas de que se sienta como algo adicional que hacer Tema común de dialogo dominio y practica Interés y propósitos comunes Competencias desde el punto de vista individual es importante pero también desde el punto de vista organizacional Tienen que tener reglas y políticas que propician coherencia</p>
	<p>Productos tangibles: Publicaciones</p>

<p>ACT (Numero de identificación: 1)</p>	<p>Diferenciación de conceptos Redes: expertos que tiene interés común en un tema, publica un tema vinculado de alguna manera a una CoP. Formadas por vínculos entre personas o nodos no necesariamente haya vínculos entre nodos y CoP</p>
	<p>Importancia de investigar [Competencias] en Cop:</p>

	<p>“si hay investigación importante respecto al valor aportado en las comunidades de práctica, pero si falta formalizar en la investigación, formalizar más el estudio de éstas como fenómeno social, con resultados más duros..”</p>
	<p>Valores: Deseo de aprender Compartir conocimientos y aprendizajes</p>
	<p>Metacompetencias: disposición de invertir tiempo y organizar las propias actividades para invertir el tiempo en una actividad energizante y estimulante (participar en la CoP) Organización del tiempo Capacidad para trabajar con orden para que lo que se construya genere valor</p> <p>Capacidad para establecer mecanismos de comunicación y mecanismos de mejora de comunicación Flexibilidad Mutuo coqueteo para encontrar valor mutuo</p>
	<p>Características de la CoP: Mutuo coqueteo para encontrar valor mutuo</p> <p>Combinación de la parte social con la digital Intercambio de experiencias (periódicamente)</p>
<p>KC (Número de identificación: 11) CoP: en las que ella pertenece por interés propios y las que son con base en su actividad como educadora, facilitadora de crear comunidades, facilita replicando su experiencia, propicia que cada quien construya su CoP “estoy comprometida a que mis alumnos tengan esa experiencia”.</p>	
	<p>Características de la CoP:</p>

	<p>Supuestos que son fundamentales en el trabajo es que la colaboración es esencial</p> <p>Diversidad de perspectiva dado que el tipo de cambios es compleja y necesitan diversidad de perspectivas.</p> <p>Uno solo no puede debido a que uno solo no puede sintetizar o encontrar todo lo que se necesita para dar un resultado, entonces de esa manera se tiene que vivir, experimentar, porque es parte de la manera en la que uno puedo funcionar y puede hacer el trabajo que quiere</p> <p>Replicar la experiencia y el aprendizaje sobre CoP o de ayudarles a otros para que lo aprendan de esta manera.</p> <p>Se basan en el Aprendizaje colaborativo</p> <p>Creación de conocimiento y de ideas con una perspectiva de complejidad en donde lo que se busca y el motivo de la colaboración y el aprendizaje son importantes es porque de antemano se que las respuestas o las soluciones no existen todavía.</p> <p>Las ideas, soluciones, conocimiento, respuestas residen en los espacios entre los miembros de esa comunidad, nadie lo tiene como individuo, sino que tiene que surgir a través del diálogo, el aprendizaje y la colaboración.</p> <p>Se relaciona con los “para qué</p> <p>Se basan en la etica y en un compromiso por crear procesos sustentables, de valor, de axiología, en donde estamos diciendo que ese aprendizaje, que esa colaboración, ese diálogo, esa generación de nuevas soluciones es para un bienestar que es mas incluyente, no nada más de la comunidad o de su contexto mas inmediato que puede ser una organización, sino de una</p>
--	---

	<p>comunidad o un espacio regional o geográfico más influyente.</p> <p>Las CoP sanas y funcionales presentan alto nivel de transparencia, alta capacidad de manejo de conflictos, o sea que nada se guarda, si hay una discrepancia, si la hay tiene que ser, identificado, nombrado y atendido, además hay diversión, hay muchísima risa, siempre la comida (compartir, disfrutar).</p>
	<p>Competencias:</p> <p>Perspectiva orgánica (el escuchar, el identificar quiénes son las personas con las que se tienen afinidad para que puedan hacer un trabajo o desarrollar un interés)</p> <p>Trabajo en colaboración</p> <p>Aceptación de la diversidad de perspectiva ya que en las CoP se atienden situaciones complejas que demandan necesariamente diversidad de perspectivas.</p> <p>Valoración de la aportación del otro ya que no uno solo no puede sintetizar todo lo que se necesita para dar un resultado Querer hacer algo (interés, voluntad).</p> <p>Colaboración como un elemento esencial,</p> <p>Aprendizaje como un proceso continuo, que no termina</p> <p>Liga aprendizaje colaborativo</p> <p>Apertura a posibilidades o a la creación de conocimiento y de ideas que no están basadas en experiencias pasadas</p> <p>Perspectiva de complejidad en donde lo que se busca y el motivo de la colaboración y el aprendizaje son</p>

	<p>importantes porque de antemano se sabe que las respuestas o las soluciones no existen todavía.</p> <p>Identificar los para qué</p> <p>Visión ética y de un compromiso por crear procesos sustentables, entonces estamos hablando de, pues de una base digamos de valor, de axiología, en donde estamos diciendo que ese aprendizaje, que esa colaboración, ese diálogo, esa generación de nuevas soluciones es para un bienestar que es mas incluyente, no nada más de la comunidad o de su contexto mas inmediato que puede ser una organización, sino de una comunidad o un espacio regional o geográfico más influyente.</p> <p>Capacidad de diálogo, de aprendizaje y de colaboración.</p>
	<p>Roles: Relaciones Públicas o Conector /relacional con visión de agentes significativos): alguien que es muy bueno para identificar a personas que pueden ser parte de esa comunidad o que no vallan a ser parte de la comunidad, que van a ser contactos y ligas importantes con un contexto para poder lograr hacer lo que queremos hacer en esa comunidad</p> <p>Facilitación, no necesariamente puede ser una sola persona, asegura el proceso, siempre verificando cómo estamos, cómo nos sentimos, estamos haciendo el progreso que queremos, incluyente, que propicie una participación integral de cada miembro y no solo a nivel cognoscitivo, sino completo propiciando experiencia integrales, que propicie un ambiente en el que se perciba que hace que los espacios sean seguros, y que las personas puedan sentir que esa problemática o esa situación</p>

	<p>puede ser compartida, o puede ser de alguna manera, no necesariamente atendida, y no ignorada. Que maneja conflictos, que promueve la transparencia, que propicia diversión, compartir.</p>
	<p>Competencias: Inteligencia emocional de las personas Capacidades de diálogo, no de debate Saber escuchar, Saber suspender tu propio juicio de valor, Aprender de los demás Ser flexible Autoestima, porque no le puedo decir a la gente que participe, que contribuya o que sea creativa si no creen en ellos mismos</p> <p>Que funcionen de manera integral</p>
	<p>Valores: Valora la colaboración</p> <p>Disposición de hacer un espacio, en que su individualidad se puede perder un poquito, porque muchas veces cuando estas en este espacio creativo y de mucha generación de ideas, tu idea se puede perder entre las demás, se vuelve una idea de la comunidad, ya no eres tu como individuo el que vas a tener el conocimiento entonces yo pienso que un aspecto psicológico emocional que a muchas personas les cuesta mucho trabajo. (Metáfora que yo uso es que si nos reunimos alrededor de una mesa, no podemos mantener nuestro plato o agenda aquí pegadita tenemos que ponerla en el centro de la mesa y dejar que los demás le mezclen, le quiten y esto requiere de cierta madurez para que tu puedas sentir que no estas perdiendo que vas a ganar)</p>
	<p>Distinción de conceptos: la palabra comunidad tiene un significado muy importante, porque no estamos hablando de un equipo, estamos hablando</p>

	de una comunidad, entonces hay un aspecto emotivo, hay un aspecto de afecto y de cuidado y de relación, de amistad, que es muy importante,
<p>RF (Numero de identificación: 5)</p> <p>Tipo de comunidad: semi inducida (1ª. comportamiento organizacional) , si hay gente que esta interesad y el tec pone apoyo inicial (como una actividad dentro del congreso, los organizadores pusieron ahí en el lobby del Centro Estudiantil, un espacio, mesas, sillas, rota folios y así como que los que quieran juntarse y tengan intereses en común, aquí hay un lugar en donde se pueden juntar).</p> <p>Rol: Promueve confinidad de comportamiento organizacional Tiempo: Surge en el Congreso de Investigación en el Tec en 2003. Al año siguiente hubo una invitación formal de parte de OH y RF.</p>	
	<p>Características de una CoP: Tiene que haber un beneficio reconocible para los miembros: El beneficio en publicar, estar en congresos, como parte de su carrera como profesor, y la conveniencia de hacer investigaciones. Deben haber una intervención inicial para que ya después funcione (“hay que invertir, porque tiene que haber una serie de figuras, que le inviertan al inicio para que ya después, yo creo que a través del tiempo ya puedan ser más, ya se van conectando las personas y van haciendo cosas”)</p>
	<p>Roles: Un rol más activo, de coordinación: invitarlos, de organizar, de gestionar.</p>

	<p>Recursos: WebTec Apoyo institucional</p>
	<p>Competencias:</p> <p>Competencias: De relaciones interpersonales</p> <p>Competencias técnicas en la naturaleza de la comunidad, es decir, el que esté empujando una comunidad debe tener una cierta ascendencia y credibilidad [de experiencia y conocimientos técnicos] sobre los demás o los demás reconocerle cierta competencia, en haber investigado, participado en congreso, publicado en revista nacional, en revista internacional, etc.</p> <p>Comunicar una visión (un tipo de liderazgo, Visión transformacional)</p> <p>Empujar hacia los resultados</p> <p>Planificación, organización, dar seguimiento</p> <p>Ser flexible</p> <p>Escuchar por ejemplo para irte adaptando.</p> <p>Competencia digital (manejo de recursos digitales para interactuar)</p> <p>Crear y establecer redes de contactos con gente que tiene el mismo interés</p> <p>Aceptar la complementariedad</p>
<p>RF (Numero de identificación: 5)</p> <p>Tipo de comunidad: Inducida hay determinante jerárquico (2ª. Recursos</p>	<p>Tiempo y proceso:</p> <p>Recursos Humanos del Sistema, esa es otra comunidad, pero si es una de las</p>

<p>Humanos)</p> <p>Rol: Es líder de la CoP junto con otras instancias del Tecnológico</p>	<p>comunidades donde hay cierta influencia jerárquica me refiero a los de Recursos Humanos de las diferentes rectorías y Campus; yo como Recursos Humanos del Sistema tenemos una comunidad tenemos un comité que es el Comité de Desarrollo Organizacional del Sistema, nos reunimos una vez al mes.</p> <p>Básicamente la historia fue el reconocer que en los Campus había cierta necesidad, de estar enterados en recibir lineamientos por parte del sistema. Y al corporativo le interesa tener un vehículo para comunicar, para hacer llegar las iniciativas. Entonces va en dos vías en el recibir y el dar. Entonces el primer paso fue, se convocó, se determinó el propósito, se hizo un ejercicio de misión-visión, cómo este grupo contribuye a Recursos Humanos y contribuye a la Misión del Instituto, entonces se dio todo ese ejercicio de identidad. Y luego viene el acuerdo de la forma de operación, la plataforma tecnológica, las reuniones, aquí tenemos una reunión mensual donde vienen de todas las Rectorías, vienen de Campus, y ahí se van generando proyectos desde ese grupo. Entonces hay más o menos esa es la historia, ahorita lo que queremos es que haya más comunidades, en términos de que la comunidad se convierta en un apoyo más a la productividad, por ejemplo de ellos y más vida de comunidad. Entonces eso es lo que ahorita estamos tratando.</p>
	<p>Recursos:</p> <p>Plataforma tecnológica donde tenemos nuestros documentos, donde todavía no se da mucha interacción.</p> <p>Apoyo institucional completo. Hay</p>

	deliberación institucional en su conformación.
	<p>Características: Reconocer y valorar el beneficio que me aporta la CoP... ¿qué les contribuye por estar ahí?, es decir, ¿me dan algo a cambio de lo que meto y lo que obtengo?, ¿me ayudan o lo que yo hago le ayuda a los demás? Beneficio por dar. Aportar un Valor Agregado (que valga la pena el estar en esta reunión)</p> <p>En lo estratégico es el aumentar el sentido de impacto que puedan tener, no se si eso se considere un valor, más bien es un ancla o una excusa para lograr y generar esa comunidad, que se sienta revalorizada la comunidad.</p>
	<p>Valores: Apertura de información y generar la apertura de la información, abrir la información que anteriormente no se daba porque bajo la perspectiva de algunos era confidencial o no era conveniente que se supiera</p> <p>Valor de la responsabilidad porque aquí en esta comunidad tenemos proyectos entonces hay que darles seguimiento y lograr resultados.</p>
	<p>Importancia de la investigación en competencias cop: Sí, porque la competencia se refleja en desempeños, entonces si tú estas en una comunidad y ves esos desempeños esperados y habilidades y conocimientos requeridos para esos desempeños se pueden lograr obtener conocimientos.</p>
<p>ST: CoP: La comunidad la llamamos nomina e imss, aunque lo fuerte gira alrededor de la nomina, pero de la</p>	

<p>misma nomina se han derivado, o se han, acumulado otros procesos como lo es el imss, como lo son los presupuestos de sueldos, como son las cuestiones de los ingresos e impuestos, como es también la parte de contratación y otros servicios que se han ido ligando y como que esos usuarios se han integrado a esta comunidad inicial que nació como la nomina, pero se han ido agregando otros miembros</p>	
	<p>Tiempo/proceso: La Contraloría del sistema concentraba información de todos los campus y reunir información que se le llamaba, por ejemplo el centro, el centro de personas (Censo del tecnológico).</p> <p>Empezó de una manera hace 10 años y ha ido evolucionando pero te comento que los usuarios en algunos campus que conocimos hace 10, 11 años siguen siendo los mismos, entonces ha sido un sentido de permanencia también, hay en otros campus usuarios nuevos, o incluso campus nuevos pero que se han acoplado creo yo de una forma no tan complicada a este grupo de usuarios, yo creo que uno de los factores es ver resultados, o sea, ver beneficios de pertenecer a la comunidad.</p> <p>Una vez al año se tiene un contacto lo mas cercano a lo presencial, si en algún año no se ha podido manejar, se hace al menos vía videoconferencia y se da una revisión general de todos los temas que unan.</p> <p>Los temas se manejan como cursos o actualizaciones</p> <p>Se percatan en las actualizaciones de las interacciones que pueden tener o que existen a nivel individual, campus o a nivel zona, o incluso a nivel Sistema Tec.</p>

	<p>Desde que se centraliza la nomina sin dejarlo de hacer una vez al año, el momento en que no se ha podido presencial, porque normalmente nos agrupamos por zonas, porque vemos que las culturas son muy similares en todos los campus de una zona (agrupación por zona)</p> <p>O por videoconferencia cuando no puede ser presencial.</p> <p>La CoP ha evolucionado, hay muchas políticas que existían (políticas que nos sustentamos para toda la operación en este grupo de usuarios o este grupo de campus) de hecho pero no estaban formalizadas.</p> <p>Una vez a año se están actualizando las políticas.</p> <p>Se tienen las políticas vía archivos pdf en el portal de la DAF</p>
	<p>Factores que unen a la CoP: La cultura del tecnológico es... como muchas de las cuestiones van de aquí de la rectoría decirles ahora la nomina aquí esta el calendario, o este proceso se va a manejar de esta manera, creo que los usuarios son muy apegados a las indicaciones que se les da desde rectoría.</p> <p>Convencimiento de los miembros de la comunidad, porque obtienen resultados, ver los resultados, ver servicio; ayuda a que nos tengan la confianza de que sigamos trabajando en esa comunidad</p> <p>Reconocen, ven las mejoras, al ellos ser participantes de esa comunidad y de ser participantes de las acciones que sí implican cierto trabajo o cierto desgaste y tiempo que hay que invertir, pero ven que se evitaría duplicidad de trabajo (antes se enviaban resúmenes locales o el estar manteniendo de forma local un sistema</p>

	<p>local de nomina pues implicaba algún ingeniero en sistemas que estuviera ayudando</p> <p>Los resultados que se logran es lo que ha ayudado a que la comunidad se haya mantenido. Ver beneficios de pertenecer a la comunidad.</p> <p>Sentido de permanencia</p> <p>Usuarios nuevos, o incluso campus nuevos que se han acoplado de una forma positiva y no tan complicada a este grupo de usuarios.</p>
	<p>Factores que propician separación de una CoP:</p> <p>Dejar de ver resultados</p> <p>Percibirlo solo como una imposición Percibir pérdida de independencia (usar otro sistema, hacer otro tipo de reportes y de otro tipo de información) o de propia la autoridad (centralización de la nomina)</p> <p>nos ajustamos a reportes de alguna forma estándar hemos ido buscando cubrir las necesidades de la mayoría pero con algo estándar, porque no se puede atender de forma específica a cada quien con un resultado en particular (no es tanto en este caso).</p>
	<p>Roles:</p> <p>Con base a la función de cada uno de los subtemas que se cubren en la CoP (presupuestos, nomina).</p> <p>Dentro de cada uno tal vez haya subroles.</p> <p>Con base a lo que hace: El rol que opera El rol que autoriza (directores administrativos de los campus).</p>
	<p>Competencias:</p>

	<p>De los que operan:</p> <p>Facilidad para manejo de sistemas o de herramientas computacionales (primordial), mucha facilidad en el sentido de poder moverse o navegar rápido en los sistemas, facilidad para manejar cuestiones sobre todo como archivos de excell</p> <p>No le tiene miedo a los sistemas Tiene muchas ganas de aprender</p> <p>Apego a las reglas e indicaciones</p> <p>De los que autorizan: Análisis de información</p> <p>Capacidad de interacción, de comunicación escrita por correo electrónico</p> <p>Entendimiento de los procesos o de cambios que hay en alguna cuestión de ley que impacta todo el proceso y el sistema.</p>
	<p>Recursos:</p> <p>Portal de la DAF</p> <p>Todo el apoyo institucional pro la deliberación e interés de la institución en que se conformara y se mantenga.</p>

Anexo 16

Registro de las observaciones realizadas durante la sesión del grupo de enfoque (ejemplo)

Se inicio minutos mas tarde de la hora prevista debido a que la mayoría de los participantes llegaron 2 o 3 minutos tarde y dos de los participantes salieron en seguida (una participante a llamara para asegurar que recogieran sus hijos y otro participante había salido al baño). Ya todos los demás estaban sentados, después de momentos de saludos y mucha conversación entre los participantes (algunos se conocían otros no), y con expectativa de ya iniciar y se les indico que estábamos esperando a los dos participantes que ya habían llegado y que habían salido un momento.

Las expresiones al inicio en la presentación de la sesión se notaron expresiones de sonrisa y de tranquilidad y de estar a gusto.

Hubo mucha disposición de aceptar dejar llevarse y suspender juicios según las reglas de orden que se propusieron en la dinámica del Grupo de Enfoque.

Se evidenció atención, expectativa de lo que realizaría.

Se evidenció inquietud cuando el facilitador mencionó las fases de la situación supuesta. Tuvieron la inquietud de escribir, algunos buscaron pluma y escribieron detrás de la agenda (entregada a su llegada). (No se habían aun entregado lápices ni hojas según el plan)

Hubo expresión de extrañeza de un participante (GV)

Un participante (GV) tiene cara de duda, entre cierra los ojos y se mantiene a la expectativa de lo que se dice como esperando aclaraciones.

A las 6:33 sonó un celular se retiró de la sesión debido a que su hija choco

Tomaron el ejercicio muy formalmente

Escucha con empatía (MO)

Hubo una participante toma nota de lo que el facilitador dice (BH)

El facilitador propuso un ejemplo, se pasaron los lápices y se realizó detrás de la agenda

Hubo una intervención de una participante queriendo verificar las instrucciones

Cerraron ojos a la sugerencia del facilitador

Hubo confusión en el procedimiento de la primera fase de la situación propuesta

Se aclaró

Sin problemas y con fluidez compartieron sus respuestas

Bajo la tensión de la incertidumbre de lo que iban a hacer hay relajación

mientras compartían su respuesta de la 1ª fase....

.....3ª etapa

El facilitador describe la tercera etapa.

Todos los participantes se disponen a escribir su respuesta y la escriben.

Hay sonrisas mientras están trabajando sobre la etapa de plan de trabajo y responsables.

Todos enfocados a la tarea. No decae la atención, el enfoque, hay más orden en el procedimiento con respecto a las etapas anteriores (la primera y segunda).

Hay fluidez en el ejercicio

Están la mayoría concentrados

Escribe, algunos borran y reescriben.

Escriben enfocados y concentrados...

...El facilitador hace la integración retomando los elementos de la sesión

Comenta su experiencia como facilitador

La investigadora agradece y les comenta a los participantes acerca de la disponibilidad de la información en cuanto este terminado el trabajo y de la posibilidad de un nuevo contacto para la entrevista a profundidad.

Hay buen ánimo de todos, cordialidad y entusiasmo

Abrazos y despedida

Agradecimientos mutuos

Reconocimiento de la excelente actuación del facilitador (AB)

Anexo 17
Transcripción del Grupo de Enfoque
(Ejemplo)

[BIENVENIDA Y OBJETIVO]

AM: Su disposición y su amabilidad de estar aquí en este momento, para esta sesión.

Les agradezco mucho.

Es importante para mí, valoro mucho su presencia.

Y la disposición y el interés que han demostrado.

Y también para la investigación que estoy realizando, también seguramente su aportación es muy valiosa y muy interesante...

Pues muchas gracias, Bienvenidos

Y la agenda, la secuencia que vamos a seguir ustedes la tienen

La vamos a ir siguiendo parte por parte

Y la siguiente es comentarles del objetivo de esta sesión

Básicamente estamos considerando que el insumo principal es la experiencia que ustedes tienen.

Es decir la experiencia que traen cargando su experiencia en las Cop, en los grupos en los que ustedes de algunas maneras han trabajado o están trabajando como CoP

Entonces, la idea es que con base en esa experiencia que ustedes ya tienen vamos a intercambiar ideas y opiniones a nivel grupal

De tal manera que podamos identificar dos elementos: pensamientos y emociones que son la fuente de las competencias que permiten que funcionemos de manera eficientemente como participantes de una CoP.

Entonces ese básicamente es el objetivo

Vamos a ir haciendo una, vamos a irles dando algunas indicaciones.

...

Después

Ese diseño va a tener fases, cinco,
el primer contacto, casi como ahorita, nos conocemos.

La segunda fase, se establecen los objetivos de taller que estamos diseñando,
acuérdense que estamos diseñando el taller

Luego nos estamos imaginando que estamos elaborando el plan de trabajo

Después vamos a llevar a cabo el plan de trabajo

Y por último la etapa de la evaluación

Entonces en cada etapa yo les voy a dar instrucciones, les vamos a dar hojas de
respuesta, lápices

Y, ustedes, yo les voy a dar la instrucción: qué piensan y qué sienten cuando
esta ocurriendo cada etapa del proyecto.

Ustedes pueden escribir, pensamientos e ideas y emociones, sentimientos

Nos hemos dado cuenta todos que no es fácil expresar los sentimientos. Y
entonces tenemos una hoja que les puede ayudar a definir o a describir que
sentimiento ocurre cuando establezco contacto con alguien que yo se que es parte de
una CoP.

De acuerdo? Entonces

Esta la hoja esta de apoyo, no tienen que copiarla ni nada

Si les sale espontáneo el sentimiento, lo escriben

Y algo interesante es que ustedes pueden escribir, diagramar su respuesta o
dibujar su respuesta si no tienen una idea clara y después cada uno va decir sus
pensamientos y sentimientos en no más de 4 minutos

Esa es la idea de que vamos a construir grupalmente

Qué ocurre debajo de esta conducta o de estas competencias?

..

Muy bien

También, les vamos a pedir que en su hoja de respuestas después de que hayan redactado, diagramado o dibujada su respuesta nosotros les vamos a poner cinco competencias verdad?

También las van a tener en una hoja y lo único que tienen que anotar ahí, después por ejemplo, en el primer contacto que nos conocemos los miembros de la CoP describo qué pienso y que siento. Y luego voy a escribir: Yo creo que esta descripción pertenece a la competencia 1, 2, 3, 4, 5

Nada más, así para que no se les complique. Esta descripción pertenece a competencia 1,2,3,4,5 verdad?

Terminamos esa fase y ahí nos vamos a la segunda etapa

Hasta ahí vamos bien?

Muy, muy bien....

S: Eh, en sentimientos primero sentí satisfacción por tener un nuevo objetivo al cual tengo que llegar

Eh, gusto por encontrar gente conocida

Indignación por que hayan dicho adultos normales, lo primero que sentí fue indignación de decir, bueno, eso me sonó excluyente de decir bueno y quiénes son los adultos anormales y, pero luego traté de meterme en mi juicio y decir bueno, será normal de promedio, dentro de la norma, por decir así una campana.

Y sentimiento de si puedo, me gusta

AB: Ok, una aclaración importante, dense cuenta que si nosotros hubiéramos dicho, son adultos discapacitados, las emociones se van hacia un lado, verdad? Y era lo que se trataba de evitar.

.....

Y luego ya me distraje, y cuando estaba oyendo las aportaciones de mis compañeros, ehh, a no perdón, antes de eso dije, bueno, ok, esto, pero ok, las personas vamos a la acción pero no te olvides de la gente y al oír a los compañeros me di cuenta que había muchas cosas que no había considerado y pensé: que padre que todos podemos aportar, eso nos ayuda a tener una visión más completa, cosas que no consideré.

S: Y me di cuenta que tenía entusiasmo por aprender.

AB: Excelente, gracias. Ubicamos la competencia, digo, la descripción y con que competencia corresponde por favor, dos minutitos.

[TIEMPO PARA UBICAR LA COMPETENCIA]

[TERCERA ETAPA]

AB:

Muy bien, tiempo, miren, ahora viene una etapa bien interesante porque cuando uno establece los objetivos tiene uno que ver quien los hace y viene una etapa de la hora del plan de actividades, el plan de trabajo y si nos damos cuenta en el plan de y trabajo hay que definir actividad, hay que definir tiempos, fechas, hay que definir responsables, quién lo va a hacer y último muy importante los entregables, que vamos a entregar.

Entonces, iniciamos nuestro proceso de introspección y qué siento cuando estamos elaborando ese plan de trabajo. Adelante.

[TIEMPO PARA LA TERCERA ETAPA]

AB: Tiempo. Empezamos Oli, por favor

OH:

S. Bueno, pues yo me descubro que me encanta planear, no se si ejecutar también pero planear me encanta, entonces la emoción que yo tengo esa la tengo que mandar por delante del pensamiento. La emoción es que padre, me encanta hacer esto, quiero seguir, este, como puedo coordinarme y si no puedo coordinarme buscamos una solución, pues eso me encanta. Alegría emoción.

P. El pensamiento ah, voy a participar, déjame te ayudo, tu que piensas de coordinarse con el otro? Cómo me coordino con los demás? Y pues, vamos a hacer un diagrama o algo gráfico? y vamos a usar herramientas de planeación porque me encanta esta parte.

AB: Muy bien. Gabriel.

GV:

P. Bueno, rápido, en pensamientos, agendas, discusiones sobre los facilitadores o los que van a hacer el curso, ajustes a las fechas por vacaciones, asuetos, calificación de los entregables, revisión de los objetivos en función de los entregables, es decir más bien, de los entregables en función de los objetivos.

S. Sentimientos, preocupación porque es probable que si yo estoy en la comunidad yo vaya a ser parte de los que van a involucrarse en algunos de los puntos y luego en función de esa, de lo que venga después de la preocupación, de lo que se llegue el acuerdo va ser emoción o desacuerdo, y si es desacuerdo seguramente al final resignación.

.....

MO:

P. En esta parte de evaluación y seguimiento pues es mostrar mi mejor cara, a pesar de todo lo que hemos vivido esto esta bien y lo vamos a sacar adelante, probar todo minuciosamente, que no se vaya nada, que no se escape nada, si el taller implica instalaciones, que todo este en perfectas condiciones, los manuales que estén todos

bien, entregables con calidad y lo mas importante es encuestar a mis clientes, eso es muy importante y al final es una pregunta que siento que nos pasa a veces ,

S. Y sentimientos, pues satisfacción, nerviosismo por la evaluación y también descanso.

AB: Muy bien. Gracias. Blanca nos puede mostrar que es lo que dibujó ahí en su hoja por favor. Alcanzan a ver?

BG:

P y S. Yo pensé en la evaluación como un doble ejercicio, tanto individual personal mío, como una evaluación en el grupo en términos de los objetivos, entonces por eso pensé en los niveles, porque imaginé una especie de alineación, que se conoce como alineación entre los objetivos del plan de trabajo y la aplicación y en términos de grupo pues para mi era muy importante, después de la evaluación individual de cada uno, compartir tanto el tipo de evaluación como ideas y sentimientos específicos de la evaluación no, porque si había en los pensamientos había idea ... con los recursos, con los incentivos y las metas que cada uno tuvo, pues tuvimos un buen grado de logros, pero si tanto había tranquilidad con lo que se logró, había esfuerzo al estar evaluando todo esto porque lleva muchísimo trabajo evaluar y también había frustración por lo que no se logró, entonces eso era lo que yo quería compartir.

AB: Gracias Blanca. Pablo.

PR:

P. Bueno, a lo mejor aquí, no sé si confundí o no, pero para mi la parte, o esta etapa la interpreté también como la parte de presentación hacia el cliente, no se si influya o no, este, entonces para mi, bueno, pues primero fue la parte de evaluación, pero también de entrega y de conocer la opinión del cliente, entonces pensar en sí logramos los objetivos o no que nos propusimos en cuanto el producto, conocer la opinión del cliente, si se satisface o no su requerimiento con lo que llegamos como producto, conocer su opinión, qué observaciones tiene, cuáles son congruentes con lo

comprometido, cuáles son adicionales porque casi siempre hay la experiencia que nos ha tocado de decir oye ,pues eso no lo hemos planteado, pero de alguna manera, este, buscar de qué manera eso lo podemos satisfacer sus necesidades, o llegar a un acuerdo para satisfacer sus necesidades y qué propuesta le podemos hacer, como, cuáles serían los siguientes pasos para continuar la relación y que aprendizaje tenemos.

S. En cuanto a sentimientos pues compromiso, escucha, preocupación y otra vez; siempre que traigo algo bien o mal, por lo menos ya se que lo entregué.

AB: Alivio? Gracias Pablo. Vladimir.

VB:

Yo pienso igual que Pablo, es una etapa de presentación de resultados al cliente, es más, la reflexión es importante, pero es un proceso en el que ya vamos a entregar un resultado, entonces, es alivio en los objetivos iniciales que teníamos, la visión de entregar un producto y porque a veces confundimos los objetivos con las expectativas entonces, me ha tocado, trabajo mucho en proyectos y hay personas que tienen expectativas mas allá de los objetivos y son muy serios consigo mismos al final y se auto castigan y entonces pueden echar a perder un buen proyecto, aún cuando su objetivo sea alcanzable, luego cuál sería la mejor forma de presentarnos, a quién se lo vamos a mostrar para que sea agradable el resultado, que no se vaya a malinterpretar que yo esperaba esto, conocer al cliente, cómo lo vamos a presentar y si se requerirá apoyo de presentación, si va a ser una presentación personal o va a ser escrita, que haya una guía de apoyo o no se y qué sigue, cuál es el siguiente proyecto, esto va a trascender, va a tener un impacto mayor, va a tener un proyecto siguiente, nos vamos a volver a reunir. Yo espero de una comunidad de práctica que no sea de una semana o dos semanas, sino que esto va a continuar en el tiempo, entonces espero que sigue, cuáles son los pasos que siguen o cuándo nos volvemos a reunir.

S. Y sentimientos, nerviosismo, expectación, alivio, ansiedad y gusto por contribuir.

AB: Gracias Vladimir. Si Ana.

ACT:

P y S. Bueno, estamos ya terminando, ok que se tenía como objetivo y qué se logró, aprendieron, puedo saber si realmente aprendieron, veo, leyendo la retroalimentación de alumnos a maestros y de maestros a alumnos, considerando que son alumnos adultos, quedaron satisfechos el alumno como alumno adulto, el maestro y quien pidió el proyecto, documentar el proceso, cómo nos sentimos como grupo, sentimientos “fiu” ya se acabó, hay que asegurar que damos lo que ofrecemos, necesitamos desarrollar competencias para evaluar mejor y me imagino brindando o tomando un cafecito.

AB: Ok, gracias. Vamos entonces a ubicar esta descripción en las competencias por favor, a que competencia corresponde.

[TIEMPO PARA UBICAR LA COMPETENCIA]

[CONCLUSIONES Y AGRADECIMIENTOS]

Anexo 18
Síntesis inmediata posterior al grupo de Enfoque
Elaborada por el facilitador, investigadora y observador

Hubo involucramiento en el proceso de parte de los participantes. Aceptaron la invitación a suspender juicios y a ser parte de una situación supuesto.

Aportaron opiniones que parecieron auténticas y reales como si estuvieran en la situación que se les había propuesto

Al inicio, el primer ejercicio (la primera etapa de la situación supuesta), hubo confusión, no se comprendió la indicación de las fases.

Se generó un ambiente de cordialidad y de alegría. Hubo bromas, se percibió integración del grupo (cabe señalar que algunos participantes se conocían).

La mayoría de las respuestas que daban los participantes fueron enfocadas y claras.

VB: Precisión y enfoque de respuestas

MO: muy honesta, preocupada por sus hijos al inicio de la sesión e hizo algunas llamadas. Sus respuestas enfocadas.

Algunos dibujaron, diagramaron

Algunos participantes conforme escuchaban las respuestas de otros que les precedía, iban agregando a su respuesta lo cual se observó porque escribían agregando a su respuesta y algunos así lo hicieron saber.

Se generó aprendizaje.

Se observó que las expresiones de los participantes eran de atención cuando el facilitador planteaba cada fase y de enfoque e interés. A la sugerencia del facilitador de cerrar los ojos (dado que se propició un ejercicio de introspección) cuando se describía cada fase, la mayoría lo aceptó sin titubeo, de hecho algunos lo adoptaron como una forma cómoda de reflexionar sobre lo que escuchaba y luego procedía a responder. Cuando respondía escribiendo su respuesta, se observaba reflexión de su respuesta. Expresiones de mucha concentración e interés al contestar.

Hubo entusiasmo en las respuestas de los participantes, cuando comentaban sus respuestas. Se notaba que los participantes sentían sus respuestas, que eran auténticas, que se ponían en la situación realmente y en general manifestaban emoción en la respuesta, manifestaban lo que les gustaba y les emocionaba, lo que las preocupaba lo que les frustra.

Se mantuvo el interés y el enfoque en la tarea acordada para el grupo.

La repetición del procedimiento para responder al ejemplo y las cinco fases de la situación supuesta, no fueron motivo para que se disminuyera el interés, la motivación y el enfoque a la tarea. Asimismo, no fueron motivo para disminuir la calidad y cantidad de la respuesta de cada participante.

No hubo reacción a las definiciones. Aceptaron la invitación a conocerlas y aplicarlas al resultado de su propia experiencia.

Se respetaron las reglas del grupo que se propusieron al principio del proceso fin de que se lograra enfoque a la tarea y el objetivo.

Hubo aportaciones de los participantes (explicaciones, parafraseos) para clarificar el procedimiento en la realización de la primera fase del ejercicio. Luego fue ágil y fluida.

Al final se evidenció ánimo, entusiasmo de lo que habían hecho en la sesión, cordialidad.

Hubo comentarios de agradecimiento.

En general se expresaron agradecimiento

El tiempo y ritmo de la sesión fue adecuado, se terminó minutos mas tarde por el retraso en el inicio.

Llegaron todos a excepción de un participante que había enviado un correo un poco antes del inicio de la sesión avisando que tendría que salir antes del término de la sesión pero no llegó a la misma.

Se evidenció relativa facilidad para expresar sentimientos.

Al momento de explicar el uso del instrumento un participante recibió una llamada telefónica por su celular y abandono la sesión ya que su hija había chocado en su auto.

El diseño de la sesión incluía detalle necesario para el aseguramiento del proceso que se considero propiciador para lograr el objetivo.

Se rebaso la expectativa de entusiasmo del facilitador.

El facilitador infundió confianza a los participantes.

Cuando existe retro de los participantes al facilitador, éste corrige el camino favorablemente.

Anexo 19

Registro de comentarios posteriores

Al salir de la sesión

Algunos comentaron lo interesante que les parecerían las respuestas (CT)

Algunos dijeron que sabían que ellos estaban apoyando a mi proceso de investigación doctoral pero que ellos también habían aprendido y manifestaron gusto y satisfacción de haberse dado el tiempo de asistir al grupo de enfoque (OH)

Muy buen trabajo de facilitación, muchas gracias (MO)

Días siguientes al Grupo de enfoque:

ACT: Muy bien, me gustó.

GV: quede impactado por la formalidad y profesionalismo.

CT: Me encanto el proceso y los resultados, creo que salió información muy interesante.

Anexo 20

Documentación de las respuestas registradas por los participantes en el grupo de enfoque (CoP) en el instrumento de repuesta

Para cada etapa de la secuencia supuesta en el grupo de enfoque, se documentan sus comentarios (por pensamientos y por sentimientos/emociones) y se señala el tipo de competencia que cada experto consideró que despliega en esa situación dada, con base a la lista de competencias entregada como referente en la sesión del grupo de enfoque

ETAPA 1 del contexto simulado para la actividad del grupo de enfoque (somos una comunidad de práctica y vamos a iniciar un taller para una organización educativa de adultos promedio alfabetizados).

1. Primer contacto

* Se refiere al número que corresponde a la competencia según la lista de competencias que se entregó a los expertos en el grupo de enfoque.

Nombre	#	Pensamiento		Sentimientos	
		Comentario	#*	Comentario	# *
ACT	1	- Crítico-comunidad objetivo - Objetivo de la reunión: Diseño - Para quien: Adultos - Por donde empezamos? - De que se trata el tema? - ¿Tienen objetivo pre definido?: - Objetivo del taller - ¿Tiene intenciones “ocultas” ¿en buen plan. -¿Tiene duración?	1 3 5	- Satisfacción por un objetivo - Gusto por conocimiento - Indignación por que se dijo “normales” - Sí puedo - Me gusta	1 3 5
VB	2	- Tengo interés por crear nuevas relaciones de amistad u de compañerismo - Busco recorrer el terreno [hace un dibujo de red de intereses]	4	-Interés - Emoción - Ánimo -Entusiasmo	4
PR	3	- Conocer persona - Atención a los objetivos que se desea lograr - ¿Cómo hacer para lograr objetivos?	2 1 3 4	- Sorpresa por personas que integran - Interés por conocer (motivación) - Esperanza logros dado que hay personas competentes.	2 1 3 4
BG	4	-Tenemos mucho trabajo - Es buen reto - Es una sala grande y cómoda	3 4	Dejé algunas cosa pendientes antes de venir aquí - Debo olvidarme de ellas y concentrarme - Tengo sed	3 4

		- Qué bueno que pusieron sodas		- Estoy cansada pero tengo gran curiosidad por ver el equipo que estamos integrando	
RF	5	SALIO POR URGENCIA			
MO	6	[Hace un esquema que interconecta las palabras: Manuales de Practicas comunes, Documentación, Familia, Actividades de práctica, Geriatras, Hospitales, Consultores, que se conectan con un circulo en medio de todas que dice Sistema de Adultos]	2 4	- Generamos confianza - Todos participamos - Lluvia de ideas - Nervios	2 4
OH	7	- Me voy a presentar - ¿Qué le pregunto? - No quiero asilarme - ¿Será aquí? ¿Por que yo? - ¿Que me van a pedir?	4	- Curiosidad - Interés - Un poco de pena - Incertidumbre	4
GV	8	Definir objetivos Asistentes Contenido del curso Fechas Lugares Discusión Presentaciones	1	Nerviosismo Tensión Ansiedad Emoción Prisa	1
CT	9	-¿Cuál es la actividades? - ¿Serán las importantes para lograr el objetivo? - ¿Cómo nos organizaremos?	1	Entusiasmo	1
GD	10	NO ASISTIO			

ETAPA 2 del contexto simulado para la actividad del grupo de enfoque (somos una comunidad de práctica y vamos a iniciar un taller para una organización educativa de adultos promedio alfabetizados).

2. Establecer objetivos

* Se refiere al número que corresponde a la competencia según la lista de competencias que se entregó a los expertos en el grupo de enfoque.

Nombre	#	Pensamiento		Sentimiento	
		Comentario	#*	Comentario	# *
ACT	1	¿Cómo somos? - ¿Qué tiene cada uno que aportar? ¿Cuál es el objetivo del taller? - A quién le gustaría participar en las diferentes actividades: contenido, diseño... ¿Quién tiene las competencias? Me distraje con diferentes tipos de letra.	1 4 2	Qué horror, me fui a la práctica antes que a las personas. - Disculpas, siempre se puede aprender A la acción! - Pero no olvides primero la gente. [agregado conforme otro hablan]	

				Qué padre que todos podemos aportar!! Cosas que no consideré Entusiasmo por aprender	
VB	2	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Pregunto cuál es el orden o dinámica? - Quien es el facilitado o rol? -Cuál es la metodología y cómo? - ¿Se documentará la experiencia? - Cómo se realizará la evaluación, votación y consenso? - ¿Cuáles son los reglas y normas (protocolo)? - ¿Cómo sabremos que habremos concluido? - Cómo sabremos o reconoceremos el avance? - ¡Quién tiene la última palabra y cómo se resuelven las diferencias? 	2 3 5	<ul style="list-style-type: none"> - Orden - Empatía 	2 3 5
PR	3	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los objetivos? - Situaciones afines o experiencias anteriores - Posibles situaciones a abordar - Cuánto tiempo hay para lograrlo - Escucha - Propuesta 	1 2 3 4 5	<ul style="list-style-type: none"> Motivación Incertidumbre Ansiedad Alivio por acuerdos 	1 2 3 4 5
BG	4	<p>[Hace un diagrama de flujo con las siguientes ideas y que conecta con flechas en los que indica algunos sentimientos]</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño esta siendo enriquecido con las aportaciones de casi todos - Me gustaría establecer la meta 1, meta 2, etc., con sus respectivos indicadores. - Tenemos que incluir a los que están participando menos - La visión estratégica de Ricardo me pareció interesante. Me gustaría platicar con él más a fondo. - Plática con una muestra de los adultos clientes <p>[anota los nombres de todos los participantes en dos columnas: Celina, Gabriel, Pablo [en una] y Vladimir, Ana Catalina, Mary [en otra].</p>	1 2 4 5	<ul style="list-style-type: none"> - Interés - Incertidumbre - Fluidez [Dibuja una líneas onduladas, una arriba de otra] 	1 2 4 5
RF	5				
MO	6	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué quiero alcanzar? - ¿Cuál es el objetivo? - Genere bienestar? 	3	<ul style="list-style-type: none"> - Me falta tiempo - Quiero que todo esté bien 	3

		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo coordinarnos?, somos muchos. - Aterrizar ideas ¿Cómo? - Coordinar 		<ul style="list-style-type: none"> - Trabajamos contentos y en armonía 	
OH	7	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué propósito tengo - ¿Para cuándo lo necesito? - Podré lograrlo? - Para que tengo un objetivo? 	2	<ul style="list-style-type: none"> - Qué alivio - Emoción por buscar algo - Seguridad porque ya se hacia donde voy - Tranquilidad 	2
GV	8	<ul style="list-style-type: none"> - Un facilitador del proceso - - Reflexión - Lluvia de ideas - Redacciones distintas - Puntualizaciones - Discusiones - Ajustes - Consenso 	2	<ul style="list-style-type: none"> - Emoción - Ansiedad por paticipar - Desacuerdo - Satisfacción - Alivio 	2
CT	9	<ul style="list-style-type: none"> - Es importante ponernos de acuerdo - Clarificar lo que se requiere lograr 	2	<ul style="list-style-type: none"> - Frustración - Sorpresa - Aceptación 	2
GD	10				

ETAPA 3 del contexto simulado para la actividad del grupo de enfoque (somos una comunidad de práctica y vamos a iniciar un taller para una organización educativa de adultos promedio alfabetizados).

3. Elaborar plan de trabajo

* Se refiere al número que corresponde a la competencia según la lista de competencias que se entregó a los expertos en el grupo de enfoque.

Nombre	#	Pensamiento		Sentimiento	
		Comentario	#*	Comentario	# *
ACT	1	<ul style="list-style-type: none"> - Primero: Norte a la vista, objetivos! (no te olvides de la gente. - Fecha de inicio del taller - Tiempo que tenemos - ¿Qué se tiene que hacer?: Plan maestro, Filosofía, Didáctica. - Análisis de requerimientos de aprendizaje - Diseño del taller - Asignación de roles: Pablo = Líder; Gabriel= Herramientas; Celina= Identidad; Mari, Ricardo. - Se me olvidan los 	1 3 4	<ul style="list-style-type: none"> -No perder norte - Inseguridad por falta de claridad respecto al taller esp. - Añoranza - Qué bueno que se puede aprender 	1 3 4

		entregables!			
VB	2	<ul style="list-style-type: none"> - Preguntas. - ¿Cuál es la visión? - ¿Quiénes los beneficiados? - ¿Qué se espera contribuir? - ¿Cuáles son las estrategias, objetivos, acciones para lograr impactar favorablemente? - ¿Cómo sabemos y medimos el resultado? - ¿Con qué recursos contamos? (se vale soñar--- pero aterrizar) - Corresponsabilidad (trabajo en equipo). Rotar rol en función de competencias. 	1 2 5	<ul style="list-style-type: none"> - Orden - Empatía 	1 2 5
PR	3	<ul style="list-style-type: none"> - En base a objetivo - Etapas generales - Etapas parciales - Tiempos - Quien tiene mejor perfil para la actividad - En qué puedo participar - - Llegar a consenso - Fechas importantes - Compromisos - Un plan de trabajo construido por todos 	1 2 3 4 5	<ul style="list-style-type: none"> - Esfuerzo - Motivación - Empatía - Aceptación - Emoción - Ansiedad - Respeto - Tranquilidad 	1 2 3 4 5
BG	4	<ul style="list-style-type: none"> - Necesito hacer una lista de recursos con los que cuento para responsables [dibujo de una cra y una flecha que señala la cra y dice YO] - Ayudar a ame en lo de Capital Humano - Acortar tiempos y ser eficiente de recursos - Pedir colaboración de Celina, Pablo en sistema de valor: Gabriel Sistemas, Ana Catalina en KM, Vladimir, Mary, Olivia. - Entregables. Resumen ejecutivo, reporte de actividades, tácito, plan de trabajo para la aplicación 	1 3 4 5	<ul style="list-style-type: none"> - Presión - Entregar a tiempo 	1 3 4 5
RF	5				

MO	6	<ul style="list-style-type: none"> - Me gusta el rol de documentación - Crear grupos para definir actividades - Fases del proyecto - Necesitamos conocernos para pedir responsables - ¿Contamos con recursos? - Documentar, quiénes del grupo desde el objetivo general hasta el muy particular - Busca el líder de todo el proyecto - Conocer a nuestros clientes, su experiencia 	3	<ul style="list-style-type: none"> - Ansiedad - Entusiasmo - Ganas de hacerlo ya 	3
OH	7	<ul style="list-style-type: none"> - Voy a participar - Dejame te ayudo - ¿Y Tu que piensas? - ¿Cómo me coordino con los demás? - Vamos a hacer un diagrama o a usar alguna herramientas 	1 2	<ul style="list-style-type: none"> - ¡Qué padre! - Me encanta hacer esto - Quiero seguir - Si no puedo coordinarme trato de buscar solución - Me encanta planear y organizar 	1 2
GV	8	<ul style="list-style-type: none"> - Agendas - Discusiones sobre facilitadores - Ajustes s las fechas pro vacaciones - Clarificación de entregables - Revisión de los objetivos en función de entregables 	3	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupación - Emoción - Desacuerdo - Resignación 	3
CT	9	<ul style="list-style-type: none"> - Me cuestiono - ¿Qué es lo que hay que hacer? - ¿Quién es a persona mas adecuada para hacerlo? - ¿Qué cosas/ actividades son las que puedo/me interesa participar? 	4	<ul style="list-style-type: none"> - Interés pro participar - Respeto por las capacidades de los otros - Entusiasmo de participar 	4
GD	10				

ETAPA 4 del contexto simulado para la actividad del grupo de enfoque (somos una comunidad de práctica y vamos a iniciar un taller para una organización educativa de adultos promedio alfabetizados).

4. Llevar a cabo el plan de trabajo

* Se refiere al número que corresponde a la competencia según la lista de competencias que se entregó a los expertos en el grupo de enfoque.

Nombre	#	Pensamiento		Sentimiento	
		Comentario	#*	Comentario	# *
ACT	1	<ul style="list-style-type: none"> - Ten el norte a la vista - Qué se espera de los resultados de mi parte: quién me los pide, a quién se dirigen - Hacer y documentar al mismo tiempo - Herramientas computacionales (usando) - Escribir los objetivos por sesión - Actividades - Forma en que el participante sepa que aprendió - Forma de retro al instructor - Forma de retro del instructor 	1 3	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidad de l norte a la vista - Orientación a resultados - Que flojera documenta (al fin que a Mary le gusta) - Necesidad de contacto con alumnos - Me gusta diseñar lo que voy a hacer - Oigo que otros ayudan - No tengo tiempo de ayudar a otros - Todavía no empiezo y ya no tengo tiempo. - Egoísta - Los demás ven a otro y yo a mi: individualista - Genio y Figura... - En fin siempre se puede aprender 	1 3
VB	2	<ul style="list-style-type: none"> - Me esfuerzo a realizar mis tareas encomendadas - Hecho un vistazo a mis compañeros (alguien necesita ayuda?) - Busco ver que se integren las aportaciones - Se busca el consenso - Se marcan avances y entregables - Se clarifican metas y objetivos (A discreción) - Se dan avances de resultados y motivacionales en el proceso - 	1 2 5	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo - Empatía - Animo - Gusto 	1 2 5
PR	3	<ul style="list-style-type: none"> - Cuáles son mis tareas - Que necesito para lograrlas - En qué soy competente y en que tengo áreas de oportunidad - Clarificación de actividades - Con quién me toco realizarlas 	1 2 3 4 5	<ul style="list-style-type: none"> - Presión - Ansiedad - Compromiso - “Confusión” - Confianza - Satisfacción o frustración - Alivio 	1 2 3 4 5

		<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo- participación - Como repartirnos el trabajo - Asegurar producto comprometido - Que falta o cómo van los demás 			
BG	4	<ul style="list-style-type: none"> - [Dibujo de cuadros como simbolizando un pizarrón y de símbolos de personas en una línea debajo del cuadrado) - Creación. - Pruebas par a los cursos - Diseño de educación a distancia por UV - Tenemos que hacer algunas mejoras al diseño, pero funcionó muy bien - En la prueba piloto se alcanzaron los siguientes metas: 1, 2,3 - ¿Equipo? [dibuja figuras de personas hombres y mujeres y un signo de mas con el texto: ¿Consulta con el grupo piloto de adultos? 	1 2 3 4 5	<ul style="list-style-type: none"> - Emoción - Preocupación - Satisfacción por metas alcanzadas. 	1 2 3 4 5
RF	5				
MO	6	<ul style="list-style-type: none"> - Me tocó participar en la documentación, escucho, escribo ideas, ordeno y diagramo - Me asigno una persona que me ayudara - Ya tengo claro el objetivo - Hago la lista de los juntas de trabajo - Llevo cámaras fotografías, lap top y lo estoy anotando - Escucho - Explico - Consenso - Todos de acuerdo - Documento liberado 	2 5	<ul style="list-style-type: none"> - Orden - Capacidad - Voluntad - Animos - Sí salimos. - 	2 5
OH	7	<ul style="list-style-type: none"> - Me ubico con respecto9 a los demás - Voy y hablo con otros para sacar adelante mi tarea - Me veo interactuando a veces 		<ul style="list-style-type: none"> - Preocupación por sacar adelante las tareas - Responsabilidad - Satisfacción en cada fase que terminamos 	

		- Me veo compartiendo experiencias y pidiendo ayuda			
GV	8	- Revisión del plan - Toda la documentación - Va muy bien el inicio - Trabajo en equipo - Problemas en equipo - Conflictos - Problemas de recursos - Prisas - Todos trabajando al parejo - Éxito	5	- Emoción inicial - Disminución de la motivación - Tensión - Presión - Emoción - Satisfacción	5
CT	9	- Hay que cuidar los tiempos - No todo sale como lo planeamos - No todos participan con igual compromiso - Eventualmente las cosas salen mejor de lo planeado [dibujo de una carita feliz]	5	- Preocupación - Frustración - Decepción - Confianza - Esperanza	5
GD	10				

ETAPA 5 del contexto simulado para la actividad del grupo de enfoque (somos una comunidad de práctica y vamos a iniciar un taller para una organización educativa de adultos promedio alfabetizados).

5. Evaluar los resultados

* Se refiere al número que corresponde a la competencia según la lista de competencias que se entregó a los expertos en el grupo de enfoque.

Nombre	#	Pensamiento		Sentimiento	
		Comentario	#*	Comentario	#*
ACT	1	- OK: se tenía como objetivo y se logró - ¿Aprendieron? - ¿Puedo saberlo? - Leer retroalimentación de alumno a maestro, de maestro a alumno adulto. - ¿Quedaron satisfechos?: Alumno adulto, maestro, quien pidió el proyecto. - Documentar - ¿Cómo nos sentimos? -	1 3 4 5	- Fin, ya acabó - Hay que asegurar que damos lo que ofrecemos - Necesitamos desarrollar mayor competencias para evaluar - Brindando o tomando cafecito	1 3 4 5

VB	2	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo analizamos o valoramos los datos? (Objetivos vs. expectativas) - ¿Cuál será lo mejor forma de presentarlos? - ¿A quién se lo vamos a mostrar? - ¿Se requiere apoyo de presentación? - ¿Qué sigue? - Tendrá un alcance mayor (seguimiento trascendencia) 	4	<ul style="list-style-type: none"> - Nerviosismo - Expectación - Ansiedad - Gusto por contribuir 	4
PR	3	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Logramos los objetivos? - ¿Qué opian el cliente? - ¿Qué observaciones tiene? - ¿Cuáles son congruentes con lo comprometido? - ¿Cuáles son adicionales a lo comprometido? - Cómo satisfacemos sus necesidades - ¿Qué propuesta le podemos hacer? - ¿Cómo continuar la relación o siguientes pasos? - ¿Qué aprendizajes lograron? 	2 3 4 5 1	<ul style="list-style-type: none"> - Compromiso - Escucha - Preocupación - Alivo-satisfacción 	2 3 4 5 1
BG	4	<p>[Dibuja un esquema en tres “rebanadas”= Aplicación, Plan de trabajo, Objetivos y unas flechas que indican dirección de abajo hacia arriba]</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creo que con los recursos, incentivos y metas que tuvimos , tuvimos un buen grado de logros - Convivio con el equipo - [Diagrama A) Individual conectado con flecha a B) Grupo [flecha] Equipo [flecha]compartir 	1 5 4	<ul style="list-style-type: none"> - Tranquilidad por lo que se logró - Esfuerzo el evaluar - Frustración por lo que no se logró 	1 5 4
RF	5				
MO	6	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar la mejor cara - Probar todo minuciosamente - Revisar instalaciones 	2 1	<ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción - Descanso - Nerviosismo 	2 1

		<ul style="list-style-type: none"> - Manuales - Entregables con calidad - Encuesta a mis clientes - Terminaremos todos siendo amigos después del proyecto o simplemente conocidos? 			
OH	7	<ul style="list-style-type: none"> - Pienso en los criterios de evaluación - Pienso en la trascendencia - Cuestiono los objetivos u las métricas a veces - Pienso en caminos alternos de solución - Y empiezo en automático otra vez a planear 	2 3 5	<ul style="list-style-type: none"> - Estricto - Responsable - Frustrado y/o satisfecho - Impulso a encontrar alternativas inmediatas a la evaluación 	2 3 5
GV	8	<ul style="list-style-type: none"> - Nos damos cuenta que los indicadores no corresponden a la realidad - Nos evaluaron muy bien individualmente - Pero como equipo no salimos tan bien - EL seguimiento no se asigna a nadie y no se sigue 	5	<ul style="list-style-type: none"> - Injusticia - Satisfacción - NO es mi culpa (auto justificación) - Preocupación inicial - Desapego - Olvido - Culpa 	5
CT	9	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué salio bien? - ¿Qué es necesario mejorar /eliminar de lo que se realizó? - ¿Qué aprendemos? - ¿Qué aprendí??? - Cuándo es el próximo proyecto? 	4	<ul style="list-style-type: none"> - Alivio - Satisfacción - Alegría [dibujo de carita feliz grande] 	4
GD	10				

Lista de competencias de referencia:

Competencia Número:	Definición operacional
1	<i>Me doy cuenta cómo mis ideas se empiezan a asociar y las puedo ordenar a tal grado que soy capaz de escribir, dibujar, diagramar o verbalizar</i>
2	<i>Partiendo siempre del bienestar de los miembros de la comunidad de práctica y después de analizar minuciosamente los pros y contras de una situación tomamos decisiones que conducen a actividades que contribuyen a dicho bienestar.</i>
3	<i>Cuando estoy iniciando un proyecto para la comunidad de</i>

	<i>práctica o para una organización, siempre parto de una perspectiva de su sustentabilidad y su evolución que me permiten reconocer con anticipación en dónde podemos crear valor para ella y para su entorno, respetando la identidad de la misma.</i>
4	<i>Cuando estoy participando en un proyecto (en cualquiera de sus fases) de una comunidad de práctica, sea en los sectores social, público y privado, busco establecer relaciones con individuos, grupos u organizaciones a fin de propiciar una dinámica de interacción colaborativa que genere conocimiento y un proceso de aprendizaje.</i>
5	<i>Cuando estoy participando en un proyecto (en cualquiera de sus fases) de una comunidad de práctica me aseguro de que hay congruencia entre lo que es relevante y valioso para la comunidad de práctica y lo que se hace y decide.</i>

Anexo 21

Categorización de los comentarios de los expertos por tipo de sentimiento, por etapa de la situación supuesta en el grupo de enfoque y número de menciones por sentimiento.

Número de menciones que se relacionan con el sentimiento	Categoría de Sentimientos con base en la lista Proporcionada en el grupo de enfoque	Sentimientos expresados por expertos por etapa	Experto
ETAPA 1: PRIMER CONTACTO			
9	1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> • Nerviosismo, tensión, ansiedad • Un poco de pena • Un poco nerviosa • Me imaginé a todos conversando • Preocupación porque dejé algunas cosas pendientes • Estoy un poco cansada • Busco reconocer el terreno en donde estoy • ¿Ya existen algunos objetivos predefinidos para este taller? • Sí puedo, me gusta 	GV OH MO BG BG BG VB ACT ACT
15	2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación	<ul style="list-style-type: none"> • Entusiasmo • Emoción • Interés, curiosidad • ¿Qué le pregunto? • No quiero aislarme • ¿Qué me van a pedir? • Ganas de participar • Escuchar las ideas que todos tienen • Tengo gran curiosidad por ver a este equipo que estamos integrando 	CT GV OH OH OH OH MO MO BG PR PR PR VB

		<ul style="list-style-type: none"> • Interés por conocer a estas personas • Sorpresa por ver a personas que ya conocía • Interés conocer de lo que se trata (motivación hacia eso) • Reconocer a la personas • Emoción, entusiasmo, ánimo • Gusto por encontrar gente conocida 	VB ACT
6	4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, compañía y delata nuestras metas	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar luego luego la forma de generar lo que queremos para esos adultos • ¿Cómo poner ya a la práctica con esta gente que no conozco? • Tenemos mucho trabajo por hacer, es un buen reto • Tenemos esa responsabilidad con estas personas adultas • Atención a los objetivos y logros que se desean ¿Qué hacer para lograr los objetivos? • ¿Por dónde empezamos? ¿De qué se trata el tema? 	MO MO BG BG PR ACT
1	12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Que bueno que pusieron sodas! 	BG
2	15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza	<ul style="list-style-type: none"> • Esperanza por lograr los objetivos • Satisfacción por tener un objetivo al cual tengo que llegar 	PR ACT
1	18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo	<ul style="list-style-type: none"> • Generar confianza de los que están ahí para conmigo 	MO
	6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al		

	mantenimiento de la acción.		
	11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.		
	3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.		
	7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.		
	8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
1	14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.	<ul style="list-style-type: none"> • Incertidumbre 	OH
	13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
1	9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué si somos una comunidad de práctica tenemos ya un objetivo? 	ACT
	10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
	16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.		
	17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
	5.- Experiencia de algo como		

	desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
2	19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pasa con la familia de esos adultos? • Indignación de que hallan dicho “adultos normales” 	MO ACT
ETAPA 2: ESTABLECER OBJETIVOS			
14	1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo coordinarnos, somos muchos? • Aterrizar ideas. ¿Cómo? • Siempre me pregunto ¿cómo? • Me falta mucho tiempo y ya quiero acabar (Deseo de trabajar contenta y en armonía Tranquilidad porque ya sé para donde voy) • Emoción, ansiedad por participar • Motivación hacia el logro de los objetivos • Orden y empatía • Tranquilidad al asumir que ya hay un orden preestablecido, una dinámica, una metodología y un facilitador. • ¿A quién le gustaría participar en los diferentes componentes en cuanto a contenido y diseño? • Vamos a la acción pero no te olvides primero de la gente • Entusiasmo por aprender 	MO MO MO MO OH GV PR VB VB VB ACT ACT ACT
	2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa,		

	admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación		
1	4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, compañía y delata nuestras metas	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Que padre que todos podemos aportar! Eso nos da una visión más completa 	ACT
5	12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio	<ul style="list-style-type: none"> • Alivio y seguridad porque ya sé para donde voy • Desacuerdo, satisfacción y finalmente alivio • Frustración, sorpresa y aceptación • Claridad en las metas que yo tenía que alcanzar • Alivio y tranquilidad de que podemos llegar a un acuerdo sobre los objetivos 	OH GV CT BG PR
1	15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: A veces percibimos que no estamos avanzando y si estamos avanzando. Vamos avanzando, llevamos este avance, no se desesperen 	VB
1	18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Que padre, siempre se puede aprender! 	ACT
1	6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.	<ul style="list-style-type: none"> • Estábamos enriqueciendo el diseño con las aportaciones de todos 	BG
	11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.		
1	3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.	<ul style="list-style-type: none"> • Me distraje con diferentes tipos de letra 	ACT

1	7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.	<ul style="list-style-type: none"> • Frustración 	CT
	8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
3	14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.	<ul style="list-style-type: none"> • Siempre me pregunto de situaciones o experiencias anteriores y posibles situaciones a abordar ante esas situaciones • Incertidumbre y un poco de ansiedad 	PR PR VB
	13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
1	9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.	<ul style="list-style-type: none"> • Llegar a ponernos de acuerdo implica encontrar formas diferentes de ver las cosas 	CT
	10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
	16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.		
1	17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Qué horror, me fui a la práctica antes de las personas! y me imaginaba pidiéndoles una disculpa por mi acelere de ya entrar en materia 	ACT
	5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
	19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo		

	malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.		
ETAPA 3: ELABORAR EL PLAN DE TRABAJO			
8	1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> • Me encanta planear, la emoción que tengo la tengo que mandar por delante del pensamiento • Alegría, emoción Preocupación porque me voy a involucrar en algunos de los puntos Emoción por llegar a acuerdos Emoción, motivación, esfuerzo, tranquilidad, ansiedad • Mucha presión sobre por el tiempo • Tener muy claras las fases del proyecto • Ansiedad y entusiasmo por hacer ya las cosas 	OH OH GV GV PR PR BG MO
3	2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y entusiasmo por participar. • Respeto por las capacidades de los demás • Respeto, empatía, aceptación 	CT CT PR
5	4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, compañía y delata nuestras metas	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Que padre, me encanta hacer esto, quiero seguir! • Las acciones que vamos a emprender para impactar favorablemente • Conocer a nuestros clientes. ¿Quiénes son los que quieres este taller? ¿Para qué lo quieren? • Lo que ellos esperan es lo que nosotros estamos planeando 	OH VB MO MO MO
1	12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio	<ul style="list-style-type: none"> • Paz de saber que siempre se puede 	ACT

		aprender	
1	15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza	<ul style="list-style-type: none"> • La seguridad, no perder el norte 	ACT
	18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo		
1	6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción 	PR
3	11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.	<ul style="list-style-type: none"> • Déjame te ayudo • No preocuparnos mucho por nosotros sino a quien vamos a impactar • Hay gente muy competente que pueden liderar y tomar el rol de facilitador 	OH VB VB
	3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.		
	7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.	<ul style="list-style-type: none"> • 	
	8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.	<ul style="list-style-type: none"> • 	
4	14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.	<ul style="list-style-type: none"> • Inseguridad por la falta de claridad respecto a ¿de qué es el taller? • ¿Contamos con los recursos necesarios? 	ACT VB PR MO
	13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
1	9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.	<ul style="list-style-type: none"> • Desacuerdo y si hay desacuerdo seguramente al final resignación 	GV

	10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
	16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.		
	17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
	5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
1	19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.	<ul style="list-style-type: none"> • Añoranza 	ACT
ETAPA 4: LLEVAR A CABO EL PLAN DE TRABAJO			
9	1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> • Ánimo • Presión, ansiedad, compromiso • Empieza a haber conflictos, problemas de recursos, prisas • Todos trabajando rápido porque se acaba el tiempo • Tensión, presión • Interés en sacar adelante la tarea Responsabilidad • A mí anótame en la parte de documentación • Vi que había mucha voluntad 	VB PR GV GV GV OH OH MO MO
1	2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Emoción inicial 	VB

	admiración lo mismo en fascinación		
5	4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas	<ul style="list-style-type: none"> • Enfocarme a las tareas que me fueron encomendadas • Gusto • ¿Cuáles son mis tareas? ¿Qué me toca a mi hacer? • Ubicarme. ¿Qué es lo que tengo que hacer en una actividad de otros? • Tener claro siempre el norte, estar siempre bien ubicados 	VB VB PR OH ACT
3	12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio	<ul style="list-style-type: none"> • Alivio. Siempre que entrego algo siento alivio • Satisfacción de haber entregado • Al final alivio porque todos estaban contentos porque habían sacado adelante el trabajo 	PR GV MO
1	15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza	<ul style="list-style-type: none"> • Ya cuando la situación que eventualmente va agarrando cause, pues la confianza y esperanza 	CT
	18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo		
11	6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.	<ul style="list-style-type: none"> • Que el facilitador marque los avances sobre los entregables que se están haciendo • Dar avance de los resultados que se están obteniendo y motivacionales en el proceso para que no decaiga el ánimo. “Palmaditas en la espalda” • Satisfacción o frustración 	VB VB PR GV GV GV CT OH MO BG BG

		<p>dependiendo de lo que se presente</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al principio toda la documentación va muy bien, todo mundo lo pinta bien bonito, hay trabajo en equipo Éxito • Emoción porque sacaste todo Eventualmente las cosas salen mejor de lo planeado • Satisfacción en cada fase que se termina • Vi que íbamos en orden, que estábamos trabajando en tiempo • Emoción en ver el diseño aplicado • Una gran satisfacción por las metas alcanzadas 	
9	11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.	<ul style="list-style-type: none"> • Echo un vistazo a mis compañeros para ver si alguien necesita apoyo • Apoyo • ¿Cómo van los demás? ¿Qué falta? • ¿Cómo asegurar los productos comprometidos por nuestra parte? • Me veo pidiendo ayuda • Yo te ayudo con la documentación y con la revisión de los tiempos • ¿Cómo vamos, cómo vamos? • Vi que en los equipos había mucha capacidad • Vi trabajando a todos, pero a todos juntos 	VB VB PR PR OH MO MO MO BG
2	3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío	<ul style="list-style-type: none"> • Reducción de la motivación 	GV ACT

	de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.	<ul style="list-style-type: none"> • ¡Hay que flojera documentar! 	
5	7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.	<ul style="list-style-type: none"> • Frustración o satisfacción dependiendo de lo que se presente • Preocupación, frustración • Decepción • Preocupación por sacar adelante la tarea • Que de repente decaíamos con en todo proyecto 	PR CT CT OH MO
	8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
2	14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.	<ul style="list-style-type: none"> • Confusión • Cierta preocupación porque todo saliera bien 	PR BG
	13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
2	9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.	<ul style="list-style-type: none"> • Hay que cuidar los tiempos • No todo sale como se planea (Puede ir en 14) 	CT CT
1	10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia	<ul style="list-style-type: none"> • No todos participamos con igual compromiso 	CT
	16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o e afecto de otro.		
	17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
1	5.- Experiencia de algo como	<ul style="list-style-type: none"> • Esta es la parte más 	CT

	desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco	truculenta del proyecto	
1	19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.	<ul style="list-style-type: none"> • “Oigo que otros se plantean ayudar a los demás y yo siento que no tengo tiempo de ayudar a otros en su trabajo ¡Que egoísta! Los demás ven a todos y yo a mi trabajo ¡Individualista!” 	ACT
ETAPA 5: EVALUAR LOS RESULTADOS			
6	1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	<ul style="list-style-type: none"> • Cierta injusticia porque los indicadores no corresponden a la realidad • Nerviosismo por la evaluación • Esfuerzo al estar evaluando todo esto porque lleva muchísimo trabajo evaluar • Compromiso, escucha, preocupación • Hay personas que tienen expectativas más allá de los objetivos y son muy severos consigo mismos al final y se autocastigan • Nerviosismo, expectación, ansiedad 	GV MO BG PR VB VB
	2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación		
11	4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas	<ul style="list-style-type: none"> • Pienso en la trascendencia de los resultados • Cuestiono el objetivo que nos planteamos y 	OH OH OH MO

		<p>que a lo mejor no conseguimos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pienso en caminos alternos de solución • Encuestar a mis clientes • Pensar si logramos los objetivos o no que nos propusimos en cuanto al producto • Conocer la opinión del cliente para buscar de qué manera podemos satisfacer sus necesidades y que propuesta le podemos hacer • Conocer al cliente para saber cuál será la mejor forma de presentar los resultados para evitar que se malinterpreten • Gusto por contribuir • ¿Quedaron satisfechos, el alumno adulto, el maestro y quien pidió el proyecto? • Hay que asegurar que damos lo que ofrecemos • Necesitamos desarrollar competencias para evaluar mejor 	<p>PR</p> <p>PR</p> <p>VB</p> <p>VB</p> <p>ACT</p> <p>ACT</p> <p>ACT</p>
5	12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio	<ul style="list-style-type: none"> • Alivio • Descanso • Había tranquilidad por lo que se logró • Alivio por entregar el producto • Alivio 	<p>CT</p> <p>MO</p> <p>BG</p> <p>PR</p> <p>VB</p>
	15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza		
2	18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo	<ul style="list-style-type: none"> • Nos evaluaron muy bien individualmente por lo que siento satisfacción 	<p>GV</p> <p>OH</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Soy muy estricta en la evaluación. Me siento muy responsable por la evaluación que como grupo vamos a tener de nuestro accionar. Puedo sentir frustración o satisfacción dependiendo del resultado 	
7	6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción y alegría • Mostrar mi mejor cara. Todo esta bien y lo vamos a sacar adelante • Satisfacción • Tuvimos un buen grado de logros • ¿Qué sigue, cuál es el siguiente proyecto, esto va a trascender? • Fiu, ya se acabó • Me imagino brindando o tomando un cafecito con el grupo 	CT MO MO BG VB ACT ACT
2	11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Terminaremos todos los de nuestra comunidad en este proyecto como amigos o simplemente como simples conocidos? • Los proyectos unen , unen mucho 	MO MO
1	3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.	<ul style="list-style-type: none"> • El seguimiento no se asigna a nadie y no se sigue por lo que siento una preocupación inicial, pero después cierto desapego, con el tiempo olvido pero más allá del fondo cierta culpa 	GV
1	7.- Experiencia de que las	<ul style="list-style-type: none"> • Frustración por lo 	BG

	expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.	que no se logró	
	8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
	14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.		
	13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
	9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.		
	10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
1	16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.	<ul style="list-style-type: none"> Al momento de no ver un resultados favorable cuestiono si se midió adecuadamente 	OH
1	17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición	<ul style="list-style-type: none"> Cuestiono los objetivos y las métricas a veces. Curiosamente las cuestiono en esta fase, no antes. 	OH
	5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
1	19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.	<ul style="list-style-type: none"> Como equipo nuestra evaluación no salió muy bien pero digo que no es mi culpa 	GV

Anexo 22

Correspondencia entre sentimientos y competencias

señaladas por los expertos y el número de menciones por etapa

(se señala con un recuadro las competencias con mayor número de menciones por etapa)

Sentimiento con base en la lista Proporcionada en el grupo de enfoque	Competencia con base en la lista Proporcionada en el grupo de enfoque	Menciones de la competencia (puede haber mas de una competencia mencionada pro experto)
ETAPA 1: PRIMER CONTACTO		
1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 2px;">1. Cognición</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 2px;">2. Etica</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 2px;">3. visión</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-bottom: 2px;">4. Articulación</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">5. Gestión</div>	<p>4 veces</p> <p>2 veces</p> <p>3 veces</p> <p>4 veces</p> <p>1 vez</p>
2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación		
4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, compañía y delata nuestras metas		
12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio		
15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza		
18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo		
6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al		

mantenimiento de la acción.		
11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.		
3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.		
7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.		
8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.		
13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.		
10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.		
17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
5.- Experiencia de algo como		

desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.		
ETAPA 2: ESTABLECER OBJETIVOS		
1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	1. Cognición	3 veces
	2. Etica	5 veces
	3. visión	3 veces
	4. Articulación	2 veces
	5. Gestión:	3 veces
2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación		
4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, compañía y delata nuestras metas		
12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio		
15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza		
18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo		
6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.		
11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.		

3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.		
7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.		
8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.		
13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.		
10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.		
17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo		

malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.		
ETAPA 3: ELABORAR EL PLAN DE TRABAJO		
1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.	1. Cognición	5 veces
	2. Etica	3 veces
	3. visión	5 veces
	4. Articulación	4 veces
	5. Gestión:	3 veces
2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación		
4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas		
12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio		
15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza		
18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo		
6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.		
11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.		
3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.		
7.- Experiencia de que las expectativas no se van a		

cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.		
8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.		
13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.		
10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.		
17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.		
ETAPA 4: LLEVAR A CABO EL PLAN DE TRABAJO		
1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad;	1. Cognición 2. Etica 3. Visión	3 veces 4 veces 4 veces

<p>exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría o la tristeza.</p>	4. Articulación	2 veces
	5. Gestión	5 veces
<p>2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación</p>		
<p>4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas</p>		
<p>12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio</p>		
<p>15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza</p>		
<p>18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo</p>		
<p>6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.</p>		
<p>11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.</p>		
<p>3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.</p>		
<p>7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.</p>		
<p>8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.</p>		
<p>14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro:</p>		

angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.		
13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad, impotencia.		
9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.		
10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o e afecto de otro.		
17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.		
ETAPA 5: EVALUAR LOS RESULTADOS		
1.- Más cercanos a la biología: intranquilidad/intranquilidad; exaltación/depresión; alerta/reposo; ánimo/desánimo, impulso a la actividad/cansancio; esfuerzo/relajación. Son muy amplios e influyen en otros sentimientos como la alegría	1. Cognición 2. Etica 3. visión 4. Articulación 5. Gestión	3 veces 2 veces 4 veces 5 veces 5 veces

o la tristeza.		
2.-Reacción ante lo nuevo. Interés/sorpresa, admiración/respeto. El interés se puede derivar en curiosidad desasosegada, la admiración lo mismo en fascinación		
4.- Experiencia de algo como placentero, favorable y útil: es la atracción, acompaña y delata nuestras metas		
12.- Experiencia de la desaparición de un mal: alivio		
15.- Experiencia de la seguridad, fe en una salida: esperanza		
18.- Experiencia de ser juzgado bien por otros o uno mismo: orgullo		
6.- Experiencia de éxito: la alegría, incita al mantenimiento de la acción.		
11.- Experiencia de que alguien facilita nuestros fines por el hecho de existir. Amor sentimiento complejo porque integra muchas cosas es la gran síntesis afectiva.		
3.-Reacción ante la falta de interés: aburrimiento o vacío de sensaciones que es como un cierto horror y muerte lenta.		
7.- Experiencia de que las expectativas no se van a cumplir: frustración, tristeza, falta de autoestima.		
8.- Experiencia de que algo amenaza: miedo protege del dolor, la vida, la autoestima.		
14.- Experiencia de inseguridad ante el futuro: angustia que puede tener componentes fisiológicos, desesperanza.		
13.- Experiencia de la incapacidad para prevenir o controlar mi situación: indefensión, inseguridad,		

impotencia.		
9.- Experiencia de que algo obstaculiza nuestros fines: resignación, impotencia, furia. Aceptar, incapacidad, remoción del obstáculo los distinguen.		
10.- Experiencia de que alguien impide, obstaculiza o imposibilita nuestros fines: odio, envidia		
16.- Experiencia de sentirse juzgado mal: vergüenza temor a perder el respeto o el afecto de otro.		
17.- Experiencia de sentirse responsable de un acto malo: culpa, quizá sea vergüenza internalizada, le corresponde remordimiento, pena, arrepentimiento, contrición		
5.- Experiencia de algo como desagradable y doloroso: es la aversión, interviene en la formación del odio y el asco		
19.- experiencia de sucesos ocurridos a otro: congratulación, o sin palabra española cuando es algo malo, tristeza si es bueno: envidia, si es malo: compasión.		

Anexo 23

Entrevistas a profundidad: Transcripción

Entrevistas a profundidad: AC

Ejemplo

A) Gracias por permitirme platicar nuevamente contigo. Gracias por tu disposición y tu tiempo.

Esta entrevista tiene como objetivo: Validar la información recopilada en el grupo de enfoque con relación a la identificación y definición de las competencias, específicamente a las actitudes que se relacionan con los sentimientos y emociones.

Te voy a mostrar las conclusiones que obtuve a partir del Grupo de enfoque.

Recordaras que la dinámica que se generó en el grupo de enfoque se basó en una situación supuesta de trabajo en la comunidad de práctica que en ese momento conformaban los expertos ahí reunidos. El facilitador fue narrando las etapas: 1. Primer contacto; 2. Establecer objetivos; 3. Elaborar plan de trabajo; 4. Llevar a cabo el plan de trabajo y 5. Evaluar los resultados y les preguntaba a los expertos acerca de sus pensamientos y sentimientos/emociones.

Analice las respuestas que todos los expertos dieron en el grupo de enfoque.

Se consideraron los sentimientos/emociones que cada experto mencionó para cada etapa de la situación supuesta que usamos para el grupo de enfoque.

Te voy a ir mostrando la información de los resultados por escrito para que la leas, puede ser en voz alta, si así lo prefieres.

B) Se encontró un patrón de sentimientos/emociones que se , se pueden derivar **tres bloques**, que son éstos (mostrar la tabla UNO).

En esta tabla aparecen los tres bloques, sus características y ejemplos de cada uno.

Tabla UNO

Bloque de sentimientos/emociones constructivo	Bloque de sentimientos/emociones de sostenimiento	Bloque de sentimientos/emociones De balance
---	---	---

Características	Posibilitan y mantienen una disposición abierta para la reflexión y la acción	Contribuyen a un estado de alerta positivo que permiten que se continúe la acción y la reflexión así como que haya ajuste y aseguramiento del rumbo	Propician un estado de equilibrio
Ejemplos	<ul style="list-style-type: none"> - satisfacción por un objetivo, - gusto por conocimiento, - convicción de la propia capacidad de logro, - interés, - ánimo, - entusiasmo para la acción y por aprender, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - incertidumbre, - nerviosismo, - tensión, - ansiedad - presión, - confusión, - preocupación, - frustración, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - aceptación, - alivio por acuerdos, - seguridad porque hay rumbo, - satisfacción, - alivio, descanso - fluidez - confianza, - frustración por lo que no se logró - búsqueda de nuevas metas

AC- Porque se llama, emociones de sostenimiento, yo las veo negativas, porque se les llama de sostenimiento?.

América- Porque en la interpretación que yo hago de los datos que obtuve, es porque son las que en un momento dado, nos mantienen, alerta, estoy nervioso pero no me quedo ahí, sino que estoy atento a ver que sigue que puedo hacer, porque no estoy tranquilo ni estoy en total disposición como sería el constructivo así, con mucho entusiasmo, y definitivamente bueno a lo mejor el nivel podría ser el que determinará un tanto si es negativo, porque bueno podrían ser contraproducentes, en un momento dado tal vez.

AC- Una comunidad se caracteriza por alguno de esos a lo largo de toda su vida?

América- Ese es un segundo hallazgo que en un momento mas te presentare. En una escala del 1 al 5, dime ¿ qué tanto sentido te hace este primer hallazgo? donde uno es el menor y 5 el mayor.

AC- 5 es el mayor?, esto me parece, constructivo 5, pero es por bloques?

América- No general

AC- Realmente lo que me hace ruido un poco que no estoy tan segura es esta parte, o sea si se que se dan, pero me parece que el peso es muy fuerte, estos dos por

ejemplo, esta tiene una relación con esta porque estamos hablando de alivio, estamos hablando otra vez alivio, bueno aquí ya estamos hablando de frustración por lo que no se logro, yo creo que en el modelo tienen mucha fuerza estos elementos que a mi modo de ver no son positivos, no es que no se den, me parece que hay que tomarlos en cuenta, pero tampoco hay que tomarlos mucho en cuenta porque podríamos correr el riesgo, pues de no hacer nada, si tu me dijeras por columna a lo mejor a este lo pondría el 5 al constructivo, a este a lo mejor un 4 al de balance y a este a lo mejor un tres un dos soy conciente que esto, de alguna manera seria como ponerle un rechazo a esta situación.

América- A este tipo de sentimientos

AC- Exactamente, o sea se que se van a presentar pero me parece que el darle esa importancia los incrementa.

América- Y entonces tu me diste tu calificación por tipo de bloque, me podrías dar una total.

AC- Yo creo que seria como un 3.5

América-Qué le dejarías, qué le quitarías, qué le agregarías.

AC- Esto el constructivo yo lo dejaría como esta, el de sostenimiento, a lo mejor la palabra sostenimiento me gustaría cambiarla, sabes que yo le pondría como fuerza constructiva, como que son dos fuerzas no, como una seria de fuerzas positivas y una serie de fuerzas negativas y el equilibrio es el que esta en medio de esas dos fuerzas, ahora una cosa que me parece importante es que ese equilibrio en este caso no es una adulación, porque podrías decir ya tengo una fuerza positiva una negativa y quedo en la nada, entonces estoy hablando de cómo estas emociones pudieran alimentar el entusiasmo y la acción por aprender dependiendo de las suposiciones de las personas por ejemplo el manejo de la incertidumbre, entonces yo por ejemplo aquí le agregaría, es decir por ejemplo nerviosismo, tensión y ansiedad, la dejaría en una sola, tal vez la ansiedad puede incluir las otras dos e incertidumbre respecto al rumbo esta bien presión, también creo que es distinta, confusión pues si, también es distinta, preocupación yo creo que lo dejaría como parte de la ansiedad y frustración, te digo me gustaría agregarle una palabra el manejo de la incertidumbre, el manejo del nerviosismo, el manejo de la ansiedad mas que anda hay que ver que palabra se le pone ahí, y el saber, el evitar la frustración realmente puede haber actividades negativas, pero la frustración me da una impresión de ya no hay una fuerza que te pueda sacar de un ciclo negativo en cambio de todos estoy yo puedo tener, el nerviosismo, lo puedo seguir alimentando para salir adelante y frustración, que es lo que aparece acá, o sea me gustaría que la palabra frustración no apareciera, a menos que apareciera en términos de cómo evitar la frustración, y luego aceptación, por acuerdos, seguridad porque hay rumbos, ok pero aquí hay una cosa curiosa porque realmente, hay un nivel de rumbos talvez porque realmente es que certeza y rumbo dado las situación actual del mundo me parece que es un poco si, ahora aquí me

aparece que son como diferentes niveles, por ejemplo aceptación es como un nivel mas primitivo de satisfacción, es otro nivel, talvez aquí podría haber algo de grados no, ahora seguridad por querer rumbo, estos son como estados finales así los veo estos son como temporales, luego alivio y descanso, yo le quitaría por acuerdos porque se me hace que los acuerdos reducen el alcance, entonces seria, habría que ver alivio por rumbo o alivio por acuerdo pero que no se quede tan cerrado no es solo por acuerdo también puede ser por los resultados o diferentes motivos descanso también fluidez y confianza si esta bien pero me parece, digo no se trata de separas pero se ve como que están revueltos peras y manzanas, entonces hay alivio porque hay fluidez o hay fluidez porque hay alivio, habría que representar eso, confianza si, frustración por lo que no se logro. Tal vez esto me parece que vendría mas acá pero en la palabra sostenimiento.

B) También se encontró que en las diferentes etapas se presentan estos bloques de diferentes maneras.

En la siguiente tabla (tabla DOS) se muestra cómo se presentan:
(Mostrar tabla DOS):

Tabla DOS:

Etapas de la situación supuesta	Bloque de sentimientos/ emociones "constructivo"	Bloque de sentimientos/ emociones de "sostenimiento"	Bloque de sentimientos/ emociones de "balance"
1. Contacto inicial	Si	Si	No
2. Establecer los objetivos	Si	Si	Si
3. Elaborar el plan de trabajo	Si	Si	Si
4. Llevar a cabo el plan de trabajo	Si	Si	Si
5. Evaluar resultados	No	Si	Si

América- En una escala del 1 al 5, dime ¿qué tanto sentido te hace este primer hallazgo? donde uno es el menor y 5 el mayor.

AC- Estamos hablando aquí de un caso aislado, pero en la practica, para que sea comunidad su estado estable, no es el estado de una sola reunión para un solo proyecto entonces su estado estable es cuando hubo un pasado y va a haber un futuro, entonces por ejemplo la cuestión de la búsqueda de nuevas metas es algo que esta, digamos que ya tienes elementos que arrastras del proyecto anterior entonces, pero bueno, no necesariamente eso se relejo en el grupo por el tipo de experimento que estábamos haciendo, pero de alguna manera si por la experiencia que cada uno de nosotros tenia del pasado, entonces me parece si no me equivoco que si había como un reflejo, como una especie de aprendizaje de doble ciclo, como prevención de que no

vaya a ocurrir esto o vaya a ocurrir el otro, luego en la evaluación de resultados, recuerdo haberlo dicho yo y no recuerdo si otras dos personas como que una cosa desde el principio es, como me van a medir que se espera de mi y me parece que es algo que tiene que estar todo el tiempo presente, pero realmente es percepción, luego elaborar el plan de trabajo y ejecutarlo. Fíjate que pienso pero no se, habría que verlo, me parece que de alguna manera no se como se podría representar pero estos constructivos, me parece que empieza desde el principio y acaba aquí al final, el sostenimiento me parece que podría ir por la región de en medio, y el de balance, digamos que en la parte final si se pudiera expresar mas que si y no como una escala, como una especie de flecha

América- Si lo entiendo bien me dices que el constructivo estaría mas presente en las etapas iniciales, como mas predominancia, luego los de sostenimiento irían en las fases intermedias pero de las situaciones supuestas y el de balance mas cargado hacia el centro

AC- Que de alguna manera, aunque te dije que no estaba segura que fuera no, de alguna manera lo estabas relegando aquí porque esto lo estas cargando al principio esto lo estas cargando al final y esto esta presente en todo el proceso, como que son dos formas de representarlo pero en esta caso es binario, entonces ponerle no seria demasiado brusco, para ponerle no aquí y aca, pero de alguna manera se esta reflejando este patrón.

América- Cuanto le darías del 1 al 5?

América- Qué le dejarías, qué le quitarías, qué le agregarías.

AC- Yo lo que trataría de hacer es, ponerle una escala.

C) Por otro lado, se evidenció en el análisis del grupo de enfoque que: en la primera etapa hay un énfasis en reconocerse hacia dentro y en la quinta etapa un énfasis en el exterior. A continuación te explico más a detalle:

En la primera etapa hay un énfasis en el interés de reconocerse hacia dentro de la CoP lo cual se refleja con comentarios exclusivos en esta etapa tales como:

- Correspondencia entre competencias de las personas y rol determinado que ésta pueda desempeñar en la CoP
- Visualización de la complementariedad de competencias como elemento clave en el trabajo que realizan como CoP
- Énfasis en el trabajo en equipo
- Reconocimiento de la importancia del trabajo en equipo
- Sorpresa por personas que integran la CoP
- Interés por reconocer a las personas de la CoP
- Reconocimiento de sus competencias

- Curiosidad sobre las demás persona
- Generación de confianza
- Participación de todos

En la quinta etapa (Evaluación), se observa un interés importante de los involucrados externos a la CoP. Se manifiesta en comentarios tales como:

- Manifestación de atención hacia las personas que reciben el valor de lo que la CoP realizó;
- Énfasis en la escucha
- Interés en la correspondencia entre lo que se entregó y la necesidad y lo prometido.
- Aseguramiento de su satisfacción (de los externos)
- Impulso a encontrar alternativas inmediatas con base en la evaluación

América- En una escala del 1 al 5, dime ¿ qué tanto sentido te hace este primer hallazgo? donde uno es el menor y 5 el mayor.

AC- Esto me hace sentido digamos que a un nivel **4**, sin embargo esta cuestión de sorpresa me hace ruido respecto a las demás, o sea como que visualización de la complementariedad de competencias, como que, puedo haber un momento inicial de sorpresa, pero talvez habría que ponerlo como tal no, un sentimiento inicial de sorpresa que luego se completo como una visualización de la complementariedad de competencias , o sea realmente eso por una parte, luego reconocimiento de las competencias pienso que tal vez podría integrarse en la visualización de la complementariedad de competencias y la sorpresa podría trabajarse ahí con estos, como trabajar en la misma primera etapa como diferentes momentos no, el momento de conocimiento que tendría un poco la curiosidad un poco la sorpresa, luego como un segundo momento ya de reconocimiento ya de visualización luego generación de confianza, luego un momento final de participación de todos y esta cuestión de la correspondencia de las competencias y el rol determinado me parece que, esto lo veo como una deducción tuya, no tanto como algo que, o sea me parece que esto ya tiene un mecanismo de razonamiento, esto se ve que son cosas evidentes al momento, entonces habría que ver, pienso que hay que trabajarlo, si es algo que se reflejo como tal o una conclusión tuya que quedo reflejada por escrito, pero bueno, nivel cuatro, luego de la quinta etapa, no recuerdo y talvez en esta caso me siento identificada, de alguna manera esto me hace revivir este momento en esta comunidad, o en general, entonces puede ser que tal vez sea el modelo, o que pueda haber distractores, entonces yo le pondría nivel dos, porque no me hace recordar en lo que es la forma básicamente

América- Para la quinta etapa?

AC- Si para la quinta etapa.

América- Considerando los tres hallazgos que calificación le pondrías?

AC- Fíjate que yo le pondría un tres, porque le pondría interrogantes, viéndolo como tal es porque estoy tratando de verlo como números o como cuestiones cuantificables, entonces realmente me gustaría en una cosa así, tener mas información dura, para poder decir por ejemplo, en base a esto luego un poco lo que te comentaba de la relación de variables que veo como a diferentes niveles, una cosa así, entonces si de alguna manera esto me llevaría a decir, quiero aplicar esto para la reelección de un grupo que va a conformar una comunidad diría todavía lo tengo que trabajar mas para entenderlo mejor y para que realmente represente el fenómeno de lo que yo he vivido, entonces ese 3 no se si sea mi falta de capacidad para entenderlo o para discriminar el valor de las relaciones, el modo como esta representado o porque realmente es importante trabajar de las diferentes representaciones, esquemas que de alguna manera categorice lo que tiene adentro, como que no me quede duda de que falta algo, ahora puede ser por la misma metodología porque estamos hablando de una investigación cualitativa con una situación hipotética, ahorita que estaba analizando esto pienso que posiblemente las variables nos podían quedar un poco artificiales porque realmente estábamos haciendo una simulación por mas que todos hiciéramos el esfuerzo no se podría haber hecho el grupo de enfoque resolviendo un problema real, era una situación real pero en ese momento no teníamos que dar resultados duros, entonces pienso fue una prueba donde, de alguna manera también uno compromete sus propias competencias, te hace vivirlo pues mas real, entonces decir, no se, la verdad no se si esto sea factible o no sea factible, pero pienso que es podría ayudar a tener un poco mas, te mete ruido, porque dado que finalmente el hacer otra simulación también lo haría artificial, por el hecho de decir vamos a un nuevo intento y porque nosotros ya tenemos la experiencia de lo que ocurrió, yo creo que mas bien lo importante seria como identificar esos elementos extraños que pudieron haber ocurrido ahí, en primera que las personas estén porque quieren no necesariamente porque tienen, no es su trabajo, no había una tensión que en ese momento estaban tratando de reflejar y esto que esta aquí de alguna manera como crivarlo, quitando

esos elementos luego tratar de ser posible de extraer como especies de categorías, o sea como categorías, es un poco lo que te explicaba, a mi pienso que así me haría un poco mas de sentido, pero te digo a lo mejor también es por mi estilo de aprendizaje, que a mi modo de ver no puedo manejar muchas cosas los tengo que abstraer y hacer modelos y bueno, pero también tengo que asegurarme que ese modelo tiene una correspondencia directa con lo que ustedes tienen, entonces yo creo que digamos que 3.5.

América- que relevancia consideras que estos hallazgos tienen?

AC- Me parece que en si este patrón de bloque, me parece que puede ser muy importante, que tiene mucha relevancia, la extracción de todo lo que ocurrió, pienso que haciendo algunos ajustes aquí en los filtros de los ejemplos, pienso que puede ser muy útil, posiblemente una representación grafica también puede ayudar mucho para captar la relevancia, luego la tabla dos también me parece que puede ser muy útil, pero es importante también si se pudieran obtener grados y de esta tercer hallazgo, pues me parece que refleja lo que ocurrió y creo que seria importante reordenar un poco, hoy por hoy no me hace sentido, entonces yo mas bien la quitaría de mi análisis y consideraría los tres elementos pero de esta nadamás la primera etapa.

América- Algo mas que quieras agregar?

AC- Pienso que seria interesante en base a esto escribir recomendaciones para ejercicios similares, un poco lo que te comentaba de cómo asegurar que no haya variable que distorsionen lo que pudiera ser la realidad en un momento dado en una situación como esta, que puede ser también parte del producto, así como la metodología seguida con una serie de sugerencias de mejoras para analizar un fenómeno de este tipo.

Referencias

About the Conference Board of Canada. (2003). The Conference Board of Canada.

Recuperado el 19 de Abril de 2004, de

http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/ISP_brochure.pdf.

Alee, V. (2003). The Future of Knowledge . Increasing Prosperity through Value Networks. Butterworth-Heinemann. Elsevier.

Argúelles, A. (1996). Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia, México.: Limusa.

Barrett, H. et al. (1997). A Competency Framework for Effective Teaching. (Proyecto fundado por la Universidad Murdoch) ISBN 0-86905-627-1.

Blanco, F., Nogueira, M. & Rivera, N. (2003). Desarrollo de competencias para la gestión docente en la educación médica superior. The Conference Board of Canada. Recuperado el 04 de Septiembre 2004, de http://www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/pdfs/ISP_brochure.pdf>

Boritz, J. E. & Carnaghan, C. (2003). Competency-based education and assessment for the accounting profession: A critical review. Canadian Accounting Perspectives.

Bounfour, A. & Edvinsson, L. (2005). Intellectual Capital for Communities. Estados Unidos.: Elsevier Butterworth-Heinemann.

Bound, D. & Middleton, H. (2003). Learning from others at work: Communities of practice and informal learning. Journal of Workplace Learning, 15 (5), 194-202.

- Brown, J. & Deguid, P. (1991). "Organizational learning and communities of practice: toward a unified view of working, learning and innovation", *Organizational Science*, Vol. 2 No. 1, pp. 40-57.
- The Carrick Institute for Learning and Teaching in Higher Education. (2005). Australian Government Department of Education, Science and Training. Recuperado el 30 de Junio de 2006, de <http://www.autc.gov.au/institute/information.htm>
- Carrillo, F. J. (2002). Capital Systems: Implications for Knowledge Agenda, *Journal of Knowledge Management*, 6(4), 3-5.
- Carrillo, F. J. (2001). El Futuro de la Gestión del Conocimiento: Tres incógnitas, tres fases y tres escenarios. Publicado en: "Cómo evitar la miopía en la Administración del Conocimiento", Ángel Arbonés (editor), Bilbao, Spain: Knowledge Cluster.
- Carrillo, F.J. et al. (2003). Conceptualización de Ciudades de Conocimiento. Technical Note.
- Carrillo, F. J. (1999). The Knowledge Management Movement: Current Drives and Future Scenarios. Memories of the 3rd International Conference on Technology, Policy and Innovation: Global Knowledge Partnerships: Creating Value for the 21st Century. Austin, University of Texas.
- Carrillo, F. J. (2004). Desarrollo Basado en Conocimiento. *Transferencia*, 17, (65), 2-4.
- Carrillo, F. J. (2005). ¿Qué es la economía del conocimiento? *Transferencia*, 18 (69), 2-3.

- Casas, R. (2001). La formación de redes de Conocimiento. Una perspectiva regional desde México. España, Barcelona.: Antrophos editorial Rubi en co-edición con el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.
- Castells, M. (1997). "Nueva cultura, nuevas competencias para los ciudadanos. La alfabetización digital. Roles de los estudiantes hoy". Recuperado el 12 de Febrero 2001, de <http://dewey.uab.es/pmarques/competen.htm>
- Categoría de Sentimientos. Recuperado el 12 de Septiembre de 2007, de <http://www.encuentromatrimonialmx.org/modules/news/>
- Cochran, Smith & Lytle (2000). Dentro/fuera enseñantes que investigan. Editorial Akal.
- Convenio Andrés Bello, (1970). Recuperado el 30 de septiembre de 2005, de <http://www.cab.int.co/>
- Core Competencies of Rajamangala University Of Technology, Bangkok: New Competitive Advantage After Organizational. (2004). Recuperado el 29 de Octubre de 2005, de http://www.cmmu.net/scb/preconference/Ed%20Reform%20Papers/23.Kalaya_Michita-Core%20Competency%20of%20Rajamangala%20University%20of%20Technology.doc
- Chen, S. & Ju Choi, C. (2004). Creating a Knowledge. Based city: the example of Hsinchu Science Park. Journal of Knowledge Management. Knowledge –based development II: Knowledge cities. 8 (5), 73-82.
- Clarke, T. & Rollo, C. (2001). Corporte initiaves in Knowledge Management. Education + Training. Vol. 43, No. 4/5. pp. 201-214 MCB University Press.

CONOCER, (2007). Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral.

Recuperado el 14 de Febrero de 2003, de

http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_Conocer

Delors, J. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. Ediciones UNESCO, pgs. 301.

Denzin, K. & Lincoln, Y. (1994). Handbook of Qualitative Research. SAGE Publications.
London.

Dewhurst, F. & Cegarra, J. (2004). External Communities of Practice and Relational Capital. The Learning Organization. Vol. 11; No. 4/5 pp. 332-331.

Dibella, A. (2001). Learning Practices. Assessment and Action for Organizational Improvement. Prentice Hall, New Jersey.

Dibella, A. J. & Nevis, E. C. (1998). How Organizations Learn. An Integrated Strategy for Building Learning Capability. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.

Dvir, R. & Pasher, E. (2004). Innovation engines for knowledge cities: an innovation ecology perspective. Journal of Knowledge Management. 8 (5), 16-27.

Ducci, M. A. (1997). El enfoque de competencia laboral en la perspectiva internacional en: Formación basada en competencia laboral, Montevideo, Cinterfor/OIT.

Duhne, C., Garza, R. y Quintanilla, A. (2007). Coaching Ejecutivo. Una opción para lograr el desarrollo de la gente. México, D.F.: Editorial Trillas.

Echeverría, R. (1994). La ontología del Lenguaje. Santiago de Chile.: Dolmen Ediciones
401 pp.

Erlandson, D., Harris, E., Skipper, B. L. & Allen, S. (1998). Doing Naturalistic Inquiry A Guide to Methods.

- Edvinsson, L. (2002). Corporate Longitude. What you need to know to navigate the Knowledge Economy. Great Britain.: Prentice Hall.
- Espinosa, M. & Carrillo F. J. (2001). Profesionalización de la Administración del Conocimiento: Una Realidad en Crecimiento. *Transferencia*, 14(53), 2-3.
- Flores, P. (2000). "Modelo de medición de valor para una empresa a través de sus órdenes de capital". Maestría en Ciencias con especialidad en Administración de Sistemas de Información. Asesor: Javier Carrillo Gamboa.
- Flores, M.; Flores, E. (2005). Public Schools as Learning Communities: A Multiple-Case study of Collaborative Research in Northern Mexico. Escuela de Graduados en Educación. Tecnológico de Monterrey (México). Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA). Montreal, Canada, 2005.
- Florida, R. (2004). American's Looming Creativity. *Harvard Business Review*. 82 (10), 122-138.
- Florida, R. (2005). *Cities and the creative class*. Nueva York, Estados Unidos.: Routledge.
- Formación de docentes con un enfoque de competencias por medio de Tecnologías de la información y la Comunicación (s.f.). Recuperado el 08 de Marzo de 2004, de http://www.educar.org/tallertic/topic.asp?TOPIC_ID=640
- Formación Integral Docente Universidad La Salle. (2004). Universidad La Salle México. Recuperado el 19 de Mayo de 2005, de http://comunidad.ulsal.edu.mx/formacionintegral/html/10_compet
- FORTIA. (2003). *Servicios: Alineación Estratégica*. Recuperado en octubre de 2005, de <http://www.fortiahumancapital.com/esp/strategicAlign.shtml>

- Garaven, T. & Carbery, R. (2007). Managing intentionally created communities of practice for knowledge sourcing across organizational boundaries.
- Goleman, D. (2003). Emotional Intelligence. 352 Bantam.
- Gongla, P. & Rizzuto, C. (2001). "Evolving communities of practice: IBM Global Services experience", *IBM Systems Journal*, Vol. 40 No. 4, pp. 842-62
- Handley et al. (2006). "Whithin and beyond communities of practice: making sense of learning thourght participation, identity and practice", *Journal of Management Studies*, Vol. 43 No. 3, pp. 641-53.
- Hannum, W. (2001). Knowledge management in education: helping teachers to work better. *Educational-Technology*. 41 (3), 47-9.
- Hellriegel, D. & Slocum, J. (2004). *Comportamiento Organizacional*, Decima edición. México, Thompson Ediciones.
- Hirschbuhl, J., Sajit, Z. & Dwight, B. (2002). Using knowledge management to deliver distance learning [Versión electrónica] *British Journal of Educational Technology*, 33 (1), 89-93.
- Horibe, F. (1999). *Managing Knowledge Workers. New Skills and Attitudes to Unlock the Intellectual Capital in Your Organization*. Canada: Jhon Willey & Sons.
- Hospers, G. (2003). Creative cities in Europe: Urban competitiveness in the knowledge economy *Intereconomics*. Hamburg. 38 (5), 260-269.
- Kelly, J. (2002). The spirit of community psychology, *American Journal of Community Psychology*; 30, 1; ProQuest Medical Library pg. 43

- Kodama, M. (2003). Knowledge creation through the synthesizing capability of networked strategic communities: case study on new product development in Japan. Vol. 1, No. 2; 77 - 85.
- Kohlbacher & Mukai, (2007). Japan's learning communities in Hewlett-Packard Consulting and Integration. Recuperado el 21 de Marzo de 2003, de <http://0www.emeraldinsight.com.millenium.itesm.mx/Insight/ViewContentServlet?Filename=Published/EmeraldFullTextArticle/Articles/1190140101.html>
- Lagunas, O. (2002). Articulación de un modelo para la alineación entre un sistema Gestión por competencias y la estrategia general de negocio. Tesis en formato digital, Biblioteca Digital ITESM.
- Latapi, P. (2003). Conferencia magistral en el XXV aniversario de la Escuela Normal Superior del Estado de México. Toluca, 18 de enero de 2003. Cuadernos de Discusión 6.
- Lesser et al. (2000). Knowledge and communities, Butterworth-Heinemann, Woburn, MA.
- Liebowitz, J. (1999). Knowledge Management Handbook. CRC Press. Washington, D.C.
- Loyarte, L. E. (2005). Tesis doctoral: Un modelo de Cultivo y de Integración de Comunidades de Práctica para organizaciones del país Vasco. Universidad de Deusto. Economía y Dirección de Empresas.
- Longworth, N. (2003). El aprendizaje a lo largo de la Vida. Ciudades Centradas en el aprendizaje para un siglo orientado hacia el aprendizaje. Barcelona, España.: Paidós.

- Marina, J. A. (1992). El Laberinto Sentimental. *Clasificación de Sentimientos*.
Recuperado el 1ro de Mayo de 2007, de
http://perso.wanadoo.es/enriquecases/antropologia_3/35_Anexo5.htm
- Martínez, A. (2001). Un Modelo de Procesos Clave de Administración de Conocimiento.
Transferencia. 14 (53), 28-29.
- Martínez, A. (2006). Knowledge Citizens: A Competence profile. 233. En Carrillo, F. J.
(Ed.) *Knowledge Cities*. Elsevier Editions.
- Martínez, A. (2002). *Administración del Conocimiento*. Administración de Sistemas de
Capital Humano. Centro de Sistemas de Conocimiento.
- Marzano, R. (1998). *Dimensions of Learning: An Integrative Instructional Framework*.
Developing Minds.
- Mertens, L. (1996). Sistema de Competencia Laboral: Surgimiento y Modelos.
Seminario Internacional Formación Basada en Competencia Laboral: Situación
actual y perspectivas.
- Nyhan, B. (s.f.). Agora 11. Summary of discussions: Promoting the learning region –
education and training agencies taking a leading role in promoting innovation on
a regional Basis. Recuperado el 19 de Abril de 2003, de
http://www.google.com.mx/search?q=cache:X6MKTRKHvGsJ:www2.trainingvillage.gr/download/agora/themes/agora11/A11_Nyhan_EN.pdf+%22KNOWLEDGE+REGIONS%22&hl=es&lr=lang_en&ie=UTF-8 .
- Nickols, F. (2000). Communities of Practice: Definition, Indicators & Identifying
Characteristics. Recuperado el 02 de Septiembre de 2005, de
<http://home.att.net/~discon/KM/CoPCharacteristics.htm>

- Nickols, F. (2003). Communities of practice: Roles & Responsibilities. Recuperado el 28 de Agosto de 2006, de <http://home.att.net/~nickols/distance.htm>
- O'Donnell et al. (2003). Creating intellectual capital: a Habermasian community of practice (CoP) introduction. *Journal of European Industrial Training*; Vol. 27.
- OECD, (2002). Innovación en la Economía de Conocimiento: Implicaciones para la educación y los sistemas de aprendizaje.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. SAGE. London.
- Pavlin, S.(2006). Community of practice in a small research institute. *Journal of Knowledge management*; Vol. 10. pag. 136-144.
- Pemberton, J. et al. (2007). Scratching beneath the surface of communities of (mal)practice.
- Portera, P. (s.f.). Implantación de un Programa de Gestión de Conocimiento. Perfiles y sus competencias de la Gestión de Conocimiento. *Managerial Congress 2000*.
- Pozueta, F. (2002). El perfil de los trabajadores del conocimiento con talento Consultor de Gestión del Conocimiento.
- Plourde, L. (2003). Constructivism and elementary preservice science teacher preparation: Knowledge to application, 37, 334-341.
- Puig, J. y Hartz, B. (2005). Primer Encuentro Internacional de Educación Superior: Formación por competencias. Concepto de competencia y modelos de competencias de empleabilidad.
- Robbins, S. (2005). *Organizational Behavior*. Prentice Hall. New Jersey.
- Robbins, S. (2006). *Comportamiento Internacional*. Pp. 673 Pearson

- Sanz, M. S. (2005). Comunidades de práctica virtuales: acceso y uso de contenidos. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC) (vol. 2, no 2). UOC. Recuperado el 28 de Agosto de 2006, de <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/sanz.pdf>
- Secretaria de Educación Pública (s.f.). Recuperado el 7 de Octubre de 2005, de http://www.formaciondocente.sep.gob.mx/cuader/cuad1/4_vis.htm.
- Salazar, C. & Yobanolo, R. (2002). Identificación de Competencias del Docente de Excelencia de la Universidad del Bío. Chillán, Chile. Universidad del Bío-Bío. Departamento Auditoría e Informática, Facultad de Ciencias Empresariales.
- SCANS Report, (1992). Secretaría del Trabajo de Estados Unidos.
- Senge, P. (1990). La Quinta Disciplina. Buenos Aires, Argentina.: Garnica.
- Senge, P. (1998). La quinta disciplina en la práctica : cómo construir una organización inteligente; traducción por Carlos Gardini. Granica 593 p.
- Senge, P. (2004). La quinta disciplina. Escuelas que aprenden. Bogotá, Colombia.: Norma.
- Scholl, W., Köning, C., Meyer, B. & Heisig P. (2004). The future of Knowledge Management: an international delphy study. Journal of Knowledge Management. Vol. 8, No. 2 pp. 19-35.
- Schwartz, G. (2001). Knowledge City: a digital knowware. The construction of a knowledge-creating public space in Brazil. Recuperado el 22 de Febrero de 2003, de http://www.thinkcycle.org/tcfilesystem/download/development_by_design_2001/knowledge_city:_a_digital_knowware/schwartz_knowware.pdf

- Smith, E. (2005). Communities of Competence: new resources in the workplace.
Recuperado el 05 de Febrero de 2006, de
<http://0www.emeraldinsight.com.millennium.itesm.mx/Insight/ViewContentServlet?Filename=Published/EmeraldFullTextArticle/Articles/0860170101.html>
- Steyn, G. (2003). Creating Knowledge Through Management Education: A Case Study of Human Resource Management. [Versión electrónica]. Education, 123 (3), 514-531 Chula Vista, California.
- Stevenson, J. (2000). A new epistemological context for education: knowledge management in public schools. Journal of Instructional Psychology, 27 (3), 198-201.
- Spector, M. (2002). Knowledge Management Tools for Instructional Design. [Versión electrónica], Educational-Technology-Research-and-Development, 50 (4), 37-46.
- Sveiby, K. (2000). El valor del Conocimiento. Recuperado en Agosto de 2005, de <http://www.itermanagers.com>
- Tang, J. & Yang, H. (2005). User role and perception of requirements in a web-based community of practice. Online Information Review; Vol. 29.
- The World Bank (2003). Life Long Learning in Global Knowledge Economy. Challenges for Developing Countries. Washington DC, Estados Unidos.: WB.
- Townley, C. T. (2001). Knowledge management and academic libraries [Versión electrónica]. College-and-Research-Libraries, 62 (1), 44-55.
- Tracy, M. (2002). Helping organizations build community. Community. Vol. 56, No. 2; 52 - 58.

- Unión Europea (2002). Informe europeo sobre la calidad de la educación escolar: dieciséis indicadores de calidad. Recuperado el 28 de Septiembre de 2005, de <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/cha/c11063.htm>.
- Unión Europea (2003). El papel de las Universidades en la Europa del Conocimiento. Recuperado el 23 de septiembre de 2005, de <http://europa.eu.int/scadplus/leg/es/cha/c11067.htm>
- Voulalas, Z & Sharpe, F. (2005). Creating schools as learning communities: obstacles and processes [Versión electrónica], *Journal of Educational Administration*, 43 (2), 187-208.
- Ward, A. (2000). Getting strategic value from constellations of communities. Recuperado el 24 de Mayo de 2004, de <http://0www.emeraldinsight.com/millennium.itesm.mx/Insight/ViewContentServlet?Filename=Published/EmeraldFullTextArticle/Articles/2610280201.html>
- Wenger, E. (2002). *Communities of Practice*. EUA.: Cambridge University Press.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*; traducción de Genís Sánchez Barberán. 348 p.
- Wenger, E. & Zinder, W. (2000). "Communities of Practice: The Organizational Frontier". *Harvard Business Review*. Vol.78 Issue 1, pag.139-146.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge University Press, Boston.
- Wenger, E. (2004). Knowledge Management as a doughnut: Shaping your Knowledge strategy trough communities of practice. *Ivey Business Journal Online*, 1.

- Wenger, E. (1998). "Communities of Practice: Learning as a Social System". Systems Thinker.
- Wesley, P. & Buysse, V. (2001). Communities of Practice: Expanding Professional Roles to Promote Reflection and Shared Inquiry. Topics in Early Childhood Special Education; Summer 2001; 21, 2; ProQuest Education Journal.
- White, J. & Weathersby, R. (2005). Can university become true learning organizations? [Versión electrónica], The Learning Organization, 12 (3), 292 -298.
- Windschitl, M. (2002). Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges [Versión electrónica], Facing Teachers Review Of Educational Research, 72 (2), 31-75.
- Zahner, J. (2002). Teachers explore knowledge management and E-learning as models for professional development [Versión electrónica], 46 (3), 11-16.
- Zárraga-Oberty, C. & De Saá-Pérez (2006). Work teams to favor knowledge managment: towards comunitiesof practice.