



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
PROGRAMA DE MAESTRIA EN PEDAGOGÍA  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN**

**“La Configuración de una Identidad Colectiva de los Docentes  
en la Comunidad de Práctica del Posgrado en Pedagogía”**

# TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:  
MAESTRO EN PEDAGOGÍA.

**Presenta:** Lic. Manuel de Jesus Martínez Cedillo

**Tutor:** Dra. Rosa María Soriano Ramírez, FES Aragón

Miembros del Comité Tutorial:  
Dr. Antonio Carrillo Avelar  
Dr. José Luis Ortiz Villaseñor  
Dra. Guadalupe Villegas Tapia  
Dr. Bonifacio Vuelvas Salazar  
FES Aragón

México, D. F. Junio de 2013



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **Agradecimientos**

Este proceso no hubiese sido posible sin la persona más importante en mi vida, mi madre con la cual estaré eternamente agradecido. De igual forma a mi padre por el apoyo obtenido durante este apartado de mi vida.

Doy gracias y tengo una deuda infinita con la Dra. Rosa María Soriano Ramírez, sin ella este material estaría inconcluso, agradezco sus participaciones, comentarios, ánimos, observaciones pero sobre todo su amistad. De igual manera reconozco el apoyo de los miembros de comité tutorial con sus acertadas observaciones y que permitieron enriquecer este material.

Gracias UNAM por permitirme de nuevo ingresar a tus aulas y adquirir un poco de la valiosa sabiduría la cual se imparte en tus instalaciones y a las personas que laboran en ti. A CONACYT por el valioso apoyo que permitió librar este recorrido.

Por último dedico y agradezco este trabajo a todos aquellas personas que de manera consciente o inconsciente aportaron a este trabajo de investigación.

## **INDICE.**

<b>Introducción</b>	<b>5</b>
<b>Capitulo 1: Las comunidades de práctica, herramienta para la generación de conocimiento del trabajo colegiado</b>	<b>19</b>
<b>1.1 Fundamentos teóricos de las comunidades de práctica</b>	<b>20</b>
<b>1.2 Características de las comunidades de práctica</b>	<b>34</b>
<b>1.3 Aprendizaje Colaborativo</b>	<b>42</b>
<b>Capitulo 2: Fundamentos teóricos de la identidad social</b>	<b>57</b>
<b>2.1. Teoría de las identidades</b>	<b>58</b>
<b>2.2. Elementos de la identidad</b>	<b>73</b>
<b>2.3 La conformación de la Identidad Colectiva y su influencia en el ámbito profesional.</b>	<b>80</b>
<b>Capitulo 3: Análisis de las subjetividades del Posgrado en Pedagogía desde la Comunidad de Posgrado en Pedagogía</b>	<b>93</b>
<b>3.1. Historia y caracterización de la Facultad de Estudios Superiores Aragón</b>	<b>94</b>
<b>3.2 Conformación y evolución del Programa de Maestría en Pedagogía de la FES Aragón</b>	<b>103</b>
<b>3.3 La construcción de la identidad colectiva: El caso del Programa de Maestría en Pedagogía de la FES Aragón.</b>	<b>110</b>

**Conclusiones**

**133**

**Referencias**

**139**

## Introducción<sup>1</sup>

En el proceso de generación de conocimiento se desarrollan las Comunidades de Práctica las cuales son estrategias para la innovación y difusión de conocimiento, se edifican como lo menciona Marabotto (SF) El conocimiento se crea, desarrolla, comparte y distribuye mediante diversos procesos de interacción humana (Marabotto, SF, 5). Siendo así las CoP<sup>2</sup> una alternativa para desarrollar conocimiento y poder cumplir las demandas que la organización solicita.

En esta investigación se propone analizar si existen las condiciones para que se establezcan las Comunidades de Práctica en el Programa de Posgrado en Pedagogía, puesto que es una nueva propuesta que lo primordial es trabajar desde la colegiabilidad. Lo anterior lleva a formar relaciones entre las personas y así permitir la construcción y propagación del saber. Se efectúa esta asociación de los individuos para lograr un objetivo, es por eso que nacen primero las comunidades, definidas por García, Ramírez, Armenta y Lozoya (2006) como un conjunto de personas unidas por un fin común, que buscan el apoyo mutuo, el auto valorarse como individuos y hasta cierto punto también se da la competencia entre ellos para ocupar un lugar en dicha comunidad y a su vez rivalizar con otras comunidades. (García, Ramírez, Armenta y Lozoya, 2006, 110).

Con esta estrategia organizacional<sup>3</sup> que se originó a partir de la necesidad de socializar o posibilitar la supervivencia del sujeto o de un grupo en particular, se propone sirva para la comunicación entre los participantes del grupo y posibilita el cumplir uno o varios objetivos. A partir de esta organización se establecen una serie de atributos<sup>4</sup> que diferencian a los miembros y a la propia organización de otras comunidades y así proporcionar una identidad.

---

<sup>1</sup> Los apartados que se encuentran en este protocolo de investigación son los señalados por el formato de registro de proyectos de investigación de CONACYT que se proporciona por el Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón.

<sup>2</sup> Se utilizará este término para referirse a Comunidades de Práctica durante todo el documento.

<sup>3</sup> Se entiende por estrategias organizacionales, las diversas estructuras que se establecen entre los individuos que sirven para cumplir una meta.

<sup>4</sup> Giménez (SF) considero que los atributos son los elementos que permiten la identificación del sujeto con diferentes categorías, grupos y colectivos sociales y los define en atributos de pertenencia social y particularizantes.

Por ello en este trabajo se investiga el proceso de construcción de identidad colectiva en el trabajo colegiado en el posgrado en pedagogía y la estructuración del trabajo es la siguiente: en el primer capítulo denominado: *Las comunidades de práctica, herramienta para la generación del conocimiento del trabajo colegiado*, se retoma principalmente el concepto de CoP, de autores como Wenger (2001) quien destacó los factores para la creación de las CoP, Marabotto (SF) muestra como las comunidades constituyen una nueva alternativa para el desarrollo del saber. Martos y Montoro (2009) sugieren una clasificación de formas de organización a partir de la nueva creación de definiciones de autores como el propio Wenger con Snyder (2000), McDermott (2002), Vázquez (2002), Lesser and Storck (2003) y Brown (2003) se reestructura la definición de Comunidades de Práctica y se estructura un análisis comparativo de las características de las diferentes estrategias organizacionales con las Comunidades de Práctica, estos elementos posibilitan la creación de los fundamentos teóricos y las cualidades de las comunidades esto con base en destacar la nueva forma para señalar el trabajo colegiado en instituciones educativas.

Para el segundo capítulo se muestran el concepto de identidad, de autores como Castell (1999), Erikson (1971), Giménez (1997), entre otros que permiten conformar una visión amplia sobre esta definición. Del mismo modo, se citan autores expertos en el tema de la adolescencia como Schaffer (2000) quien explica claramente las etapas de la adolescencia (en la que principalmente se conforma la identidad del individuo).

Por otro lado, se utilizan las nociones de rol, imaginario social, autoestima, los elementos que permiten la conformación de una identidad retomados de Giménez (1997). Los tipos de identidad utilizados por Castells (1999); para describir el desarrollo social del sujeto, se retoma la teoría de la identidad social que permite explicar las relaciones de los individuos. Autores como: Mead (1964), ayudan a analizar las identidades culturales y las identidades colectivas e individuales.

En el tercer momento se describen las características de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, con esto, se construirá un análisis histórico de la Institución; así como una descripción del contexto geográfico y social de la zona en la que se encuentra. También se detallan los antecedentes y características del Programa de Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, para concluir se presenta el análisis de las categorías que permitirán demostrar si existe una construcción de identidad en los responsables de línea del programa de investigación del programa de posgrado en pedagogía de la FES Aragón.

## Tesis

Las estrategias organizacionales sirven para la socialización y supervivencia del individuo en distintos ámbitos; principalmente en el contexto empresarial y educativo en donde surgió el término: Comunidades de Práctica, término acuñado por Etienne Wenger y Jane en el libro titulado *Lave Situated learning. Legitimate Peripheral participation* (Martos y Montoro, 2009, 104.) De ahí que se construyen diversas concepciones acerca de este término. Algunos teóricos han delimitado este concepto y han agregado atributos que debe de cumplir este tipo de estrategia organizacional. permitiendo el trabajo colegiado. Entre ellos se encuentran Wenger y Snyder (2000), McDermott y Snyder (2002), Vásquez (2002). Lesser y Storck (2003), entre otros.

En esta reconceptualización una de las definiciones más completas es la de Brown (2003):

*Un grupo de personas con funciones y puntos de vista diferentes, comprometidos en un trabajo en conjunto a lo largo de un periodo de tiempo significativo durante el cual construyen objetos, resuelven problemas, aprenden, inventan y negocian significados y desarrollan una forma para leerse mutuamente (Brown, 2003 citado en Martos y Montoro, 2009, 105).*

En el marco de una comunidad de práctica se establecen principalmente como lo señala Brown (2003) una serie de relaciones que a través del compromiso con los demás miembros, posibilita la elaboración de nuevos conocimientos, intercambios de herramientas para su práctica profesional y en un sentido más social se desarrolla una identidad que permea a los integrantes y les permite diferenciarse de los demás grupos sociales.

Dentro del ámbito social un grupo de personas pueden desarrollar una identidad colectiva,<sup>5</sup> como lo señala Martínez y Rangel (2011) las identidades colectivas son recreadas continuamente por individuos a través de los mismos medios por los cuales ellos se expresan a sí mismos como actores con una identidad nacional, pero, al mismo tiempo, las identidades posibilitan esa acción. De allí que una

---

<sup>5</sup> De acuerdo con Cabrera (SF): La identidad colectiva se conforma como el conjunto de creencias compartidas por una sociedad que implican una visión de sí misma como "nosotros", es decir, una autorepresentación de "nosotros mismos" como estos y no otros. Por ello se puede hablar de una "comunidad de los creyentes" que tienen una visión del mundo, una energía y unas imágenes en común (Cabrera, SA, 2).



identidad colectiva sea el medio y el resultado de las identidades individuales a las que recursivamente organiza. (Martinez y Rangel, 2011, 37).

De este modo se busca aplicar dicha concepción en esta investigación, por lo que el problema de investigación es que en el contexto en que se desarrollan los informantes de este estudio construyen un ideal y una identificación con los demás miembros del cuerpo docente con quienes dependiendo de su punto de vista, comparten una visión común y esto hace que se reorganice su identidad personal y a la vez formulan una identidad colectiva, que permite la pertenencia a un grupo y la diferenciación de otros grupos con características similares.

### **Supuestos teóricos**

Los supuestos teóricos de esta investigación son:

Si se pretende establecer una comunidad de práctica en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón, existen los elementos y las condiciones que autores como Wenger (2001), Marabotto (SF), Martos y Montoro (2009) destacan como relevantes para emplear este tipo de organizaciones y como influye en la dinámica de dicho programa.

Los elementos como grado académico, experiencia laboral y disciplina, impactan en la identidad colectiva de los docentes fomentando un nivel de pertenencia y compromiso y que a la vez distingue esta CoP de otras organizaciones. Como lo mencionan Castells (1999), Erikson (1971), Giménez (1997), quienes mencionan los diversos componentes entorno a la identidad y sobre todo a la identidad colectiva.

### **Propósitos / Preguntas de Investigación.**

Las interrogantes que se plantean en esta investigación son las siguientes:

1. ¿Cómo se vive el trabajo colegiado desde la perspectiva de los responsables de línea en el programa de pedagogía de la FES Aragón?

2. ¿Cómo se asumen y se relacionan los docentes en esta configuración de comunidades de práctica para el desarrollo de la producción académica?

De acuerdo a esta pregunta, Hernández (2006) señala: se sugiere realizar una semejanza con la mayoría de los estudios que plantean más de una pregunta, ya que de este modo se cubren diversos aspectos del problema a investigar. (Hernández, 2006, 50)

Es por ello que a partir de la primera pregunta se generan las siguientes.

- ¿Cómo se establecen las formas de organización desde el trabajo colegiado de los responsables de línea en el posgrado en pedagogía?
- ¿Cómo ellos entienden y viven el trabajo colegiado desde la asunción de un nuevo proyecto educativo que trata de desarrollar este trabajo colegiado desde las denominadas comunidades de práctica?
- ¿Cuáles los alcances y limitaciones para que el equipo de trabajo de los responsables de línea del programa de pedagogía se inscriban como una comunidad de práctica?

De igual forma los propósitos son los siguientes:

### **Propósito general**

Analizar los procesos de organización del trabajo académico de los responsables de línea a partir del trabajo colegiado en la asunción de una nueva forma de organización como son las comunidades de práctica para determinar su perspectiva como grupo

### **Propósitos particulares**

1. Analizar los fundamentos teóricos y metodológicos de las comunidades de práctica.
2. Comprender los procesos identitarios y su impacto en el trabajo colegiado
3. Analizar los presupuestos teórico que rigen la forma de organización de los responsables de línea del programa de pedagogía de la FES Aragón, a partir del trabajo en equipo.

## Justificación

Las comunidades de práctica es una nueva denominación para referirse al trabajo colegiado, ello nos permitirá demostrar como se conforman para la nueva estructuración de las instituciones educativas y empresariales, por que a partir de estas muestran mejores resultados en los objetivos que persiguen. En el contexto de la Educación Superior menciona Soriano (2010) la universidad tiene que reformarse y expandirse introduciendo modificaciones, por un lado, la planificación y la racionalización de los procesos administrativos universitarios y por otro, la generación de tendencias que conformen una cultura organizacional y los sistemas de dominación capaces de lograr un éxito esperado (Soriano, 2010, 52). Son argumentos totalmente verídicos, actuales y por consiguiente necesarios, es decir, la universidad debe de mejorar su infraestructura e incrementar su capacidad para cubrir las necesidades educativas, científicas y culturales, etc. de la sociedad. Actualmente la serie de demandas que se le hacen a la universidad desde la lógica de mercado ha ocasionado que ésta desarrolle una serie de estrategias para eficientizar la producción académica de los profesores ello implica la restructuración y modificación de su sistema organizacional, en este sentido, es importante considerar cuáles son las opiniones de quienes participan y cómo resultado de ello la configuración de una identidad colectiva de los individuos que posibilitan el reconocimiento y la diferenciación de la comunidad de práctica, y si es que ellos se entienden desde ella.

En esta investigación es trascendente y útil destacar que los diferentes elementos que posibilitan la conformación de una identidad colectiva en los académicos del programa del posgrado de Pedagogía, permite la diferenciación entre instituciones, incluyendo aquellas que manejan el mismo programa dentro de la universidad. Ya que es en ésta donde confluyen diversos factores e ideologías de los docentes, por otro lado, el ambiente en el que se desarrollan, el contexto socioeconómico de la población y en este caso las líneas de investigación dividen a los integrantes y establecen una visión diferente dentro del mismo posgrado.

También es significativo mencionar que en el caso del programa de posgrado en Pedagogía en la FES Aragón, la implementación de las Comunidades de Práctica y las investigaciones acerca de la temática y específicamente sobre el desarrollo de las comunidades son inexistentes. La ausencia de estudios enfocados a estos tópicos es una de las principales motivaciones que generan la presente investigación y paralelamente se conlleva el compromiso para demostrar con este trabajo, que las

novedosas estrategias para la difusión y generación del conocimiento posibilitan de la misma manera una nueva forma de interactuar de los individuos.

Una arista fundamental para la investigación son las opiniones de los participantes pues es esencial conocer sus perspectivas, es decir la realidad a través de sus respuestas nos ayuda a construir el contexto y las relaciones que se desarrollan en la institución.

## **Metodología**

Este trabajo tiene como propósito realizar un análisis sobre la construcción de la identidad colectiva<sup>6</sup> por medio de las comunidades de práctica, por eso se ha decidido realizar un estudio fenomenológico – interpretativo.

Este tipo de estudio se inscribe dentro de las investigaciones de tipo cualitativo. Como lo describe Hernández (2006) es una investigación naturalista... En él se evalúa el estado y el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad. (Hernández, 2006, 8 – 9). De la misma forma como lo menciona Álvarez (2003) es necesaria la observación, la apreciación enfocada en la realidad que se busca conocer (Álvarez, 2003, 31); el acercamiento y la comprensión de la realidad permitirá reconocer cómo los integrantes de la CoP construyen una realidad. Cabe destacar que dentro de este tipo de investigaciones la realidad no esta estructurada ni a la espera de ser investigada, de igual manera la información a ser recopilada no se encuentra en un estado estático; dentro de las ciencias sociales la investigación recolecta siempre una perspectiva sobre los hechos en un momento histórico definido y sobre una acción en particular, logrando interpretarlos.

Como lo menciona Serbia (2007) quien retoma a Pérez (1998):

*La sociedad se construye en un contexto histórico-social determinado. La realidad social producto de la acción de los hombres y por lo tanto de su transformación es también tarea de los hombres. Por eso podemos decir que la realidad es inacabada, inconclusa; se va*

---

<sup>6</sup> Se trabaja el término identidad colectiva, por que se considera a cada una de las líneas de investigación como colectivos que a veces no interactúan con las otras líneas de investigación.

*construyendo (Pérez Serrano, 1998, citado en Serbia, 2007, 125).*

Las relaciones que se mantienen con el contexto son importantes para la investigación que se realiza ya que de ese modo se puede determinar cómo en el espacio histórico-temporal se llevaron a cabo dichas acciones o las ideologías que predominaban. Es así que dentro de la investigación, se decidió emplear esta metodología porque nos permite conocer cuáles son los diversos elementos que coadyuvan en la elaboración de una identidad colectiva en la Comunidad de Práctica en los académicos del Programa de Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón. Además es importante privilegiar el vínculo que se establece en este tipo de relación (participante-investigador), donde el encuentro intersubjetivo<sup>7</sup> que se produce facilita un acercamiento particular a esta población.

De este encuentro intersubjetivo se produce como lo menciona Schütz (2003) Es intersubjetivo porque vivimos en él como hombres entre otros hombres, ligados a ellos por influencias y trabajos comunes, comprendiendo a otros y siendo un objeto de comprensión para otros. (Schütz, 2003, 137)

A partir de este proceso los seres humanos internalizan lenguajes y prácticas que les permiten percibir y pensar el mundo circundante a través de determinadas formas ideológicas, así, elaboran y organizan un sistema de creencias y categorías que concretan en contextos situados de experiencia (Serbia, 2007, 126). Esta configuración ideológica resultante se constituye en especie de “guías” que orientan a los sujetos dentro de una realidad específica y que, simultáneamente, posibilita que esa realidad se construya de determinada manera. A pesar de que la percepción de lo vivido pareciera fruto una relación natural con el entorno, eso es consecuencia de una construcción social.

---

<sup>7</sup> La intersubjetividad, como lo menciona Salvador, etc. (2009) constituye una característica básica del mundo social. El *aquí* se define porque se reconoce un *allí*, donde está el otro. El sujeto puede percibir la realidad poniéndose en el lugar del otro, y esto es lo que permite al sentido común reconocer a otros análogos al yo. Es en la intersubjetividad donde los sujetos perciben fenómenos que escapan al conocimiento de su yo, pues los sujetos no pueden percibir su experiencia inmediata pero sí las de los otros, en tanto le son dadas como aspectos del mundo social. Así, el sujeto percibe sólo sus actos, pero puede percibir los actos y las acciones de los otros con quienes comparte el mundo, a quienes percibe como semejantes (Salvador, 2009,44).

<sup>7</sup> Mundo Subjetivo como lo maneja Habermas (2001) como totalidad de las propias vivencias a las que cada cual tiene un acceso privilegiado y que el hablante puede manifestar verazmente ante un público (Habermas 2001, 171).

## Paradigma<sup>8</sup>

El estudio tendrá una perspectiva Fenomenológico – Interpretativa, tomando como punto de referencia el concepto de Mora Vargas (2004) La fenomenología posee una larga historia en la filosofía y la sociología, en los que destacan Hegel (1807), Husserl (1913), Berger y Luckman (1967), Bruyn (1962), entre otros. La fenomenología interpretativa como método de investigación se basa en la filosofía de Heidegger; su objetivo es comprender las habilidades, prácticas y experiencias cotidianas, y articular las similitudes y las diferencias en los significados, compromisos, prácticas, habilidades y experiencias de los seres humanos (Mora Vargas, 2004, 88).

Con base en esta explicación señalaremos que los sujetos pueden ser valorados a partir de la comprensión de su realidad, el contexto en el que desarrollan sus relaciones con la vida cultural y social. Es así que se considera que la realidad social es distinta de la realidad natural, ya que es necesario observarla desde una mirada holística, como un todo, en donde lo más relevante no son las conductas aisladas del individuo, sino sus interacciones, los valores e ideales y la construcción de significados con los que estructuran sus realidades.

Otra mirada es la que proporciona Alfred Schutz (2003) quien describe la fenomenología como una filosofía del ser humano en su mundo vital, “capaz de explicar el sentido de este mundo vital de una manera rigurosamente científica. Su objeto es la demostración y la explicación de las actividades de conciencia (*Bewusstseinsleistungen*) de la subjetividad trascendental dentro de la cual se constituye este mundo de la vida” (Schutz, 2003,129).

Cabe señalar que este se basa desde una perspectiva micro social, el investigador es un espectador y tiene relación con el objeto de estudio, su finalidad no es describir la situación sino comprender y realizar un análisis profundo del significado de las particularidades de la vida social, para ello es fundamental la descripción del contexto en el que se encuentra el fenómeno estudiado y así poder percibir las aristas que puede tener el fenómeno a estudiar. Como señala Mora Vargas (2004) La realidad que le interesa al investigador es la que las personas perciben. Busca la comprensión de los hechos mediante métodos cualitativos que le proporcionen un mayor nivel de comprensión personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de las personas (Mora Vargas, 2004, 88).

---

<sup>8</sup> Se presenta este apartado paradigma ya que se considera como un esquema teórico, o una forma de percepción y análisis, que un grupo de especialistas ha adoptado. dentro de la investigación cualitativa.

El propósito de la investigación es entender cómo se interpretan los actores a sí mismos, cómo demuestran los procesos sociales, determinar modos de hacer y de relacionarse con los grupos y correlacionarse los significados con el contexto situacional. El investigador forma parte de la situación investigada y cumple un diseño flexible que se amplía con nuevos elementos teóricos.

## **Corpus**

Esta investigación se realizó en la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 1979, 245), en este sentido la creación de las unidades multidisciplinarias en sus inicios llamadas Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales surgieron como un elemento para la descentralización de la comunidad estudiantil de Ciudad Universitaria. Además de la demanda de la población de las zonas conurbanas del distrito federal por estudios profesionales.

Fue creada por acuerdo del Consejo Universitario el 23 de septiembre de 1975 e inaugurada oficialmente por el Rector de la Universidad, Dr. Guillermo Soberón Acevedo, el 19 de enero de 1976. El Consejo Técnico de la Escuela fue instituido el 1 de julio de 1976 y sus Comisiones Dictaminadoras el 24 de marzo de 1977 (UNAM, 1979, 245).

Su ubicación geográfica se encuentra en Avenida Rancho Seco s/no. y Avenida Central en San Juan de Aragón, Municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. Ocupa una superficie aproximada de 35 hectáreas, distribuida en 35,000 metros de instalaciones académicas, 16,000 metros de áreas verdes y 30,000 metros de zonas de estacionamiento (UNAM, 1979, 245).

Dentro de esta institución se desarrolla el Programa de Posgrado en Pedagogía el cual como lo menciona Soriano (2007) cuenta con una tradición del campo disciplinar en los estudios de educación y responde también a proyectos políticos-académicos (Soriano, 2010, 11). Esto demuestra que el posgrado se encuentra en constante cambio debido a las demandas externas y por la preocupación de cumplir la certificación de diversas instituciones entre las que se encuentra CONACYT, lo que posibilita la incursión de nuevas formas de organización.

## **Informantes<sup>9</sup>**

Los informantes de esta investigación se caracterizan por formar parte de la plantilla docente del Programa de la Maestría en Pedagogía, el grupo mencionado anteriormente está conformado por los responsables de las 10 líneas de Investigación y de cada una de las áreas se elegirá un académico al azar, como lo menciona Álvarez (2003) la muestra sustenta la representatividad de un universo y se presenta como el factor crucial para generalizar los resultados (Álvarez, 2003, 31). Los actores desde el interior del proceso de construcción de las comunidades de práctica posibilitan un acercamiento que permite una mejor comprensión de la realidad.

La selección de los informantes se selecciona del enfoque de investigación, si este es cuantitativo la elección de la muestra depende del objeto de estudio y del ámbito de la investigación. Es importante recordar que cuanto mayor sea el grupo de estudio, mayor será la generalidad de los datos o estructura obtenida (Mora Vargas, 2005, 93).

## **Recolección de Información**

Para conocer el punto de vista de los implicados se utilizaron herramientas metodológicas como la entrevista para obtener datos, según lo señala Hernández (2006), es una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados) (Hernández, 2006, 597). Las entrevistas proporcionan un conocimiento vivencial de los actores a la realidad que se pretende analizar, de la misma manera como lo menciona Kvale (1996) el propósito es obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos (Kvale, 1999 citado en Álvarez, 2003, 109). La entrevista semi-estructurada es un buen instrumento que permite una obtención de datos que aporte una mejor comprensión de la realidad analizada.

Las preguntas que sirven de guía para la entrevista son las siguientes:

---

<sup>9</sup> Cabe señalar que el término *informantes* se eligió debido a que en una de las sesiones de entrevista con un participante resaltó que no era población u objeto de estudio, ya que ellos brindan una visión del proceso de organización del posgrado.



1. ¿De donde surgió este proyecto?
2. ¿Cómo beneficiaría este proyecto al posgrado?
3. ¿Considera que se haya logrado un cambio en el trabajo con los profesores?
4. ¿Se estableció comunidad de práctica del posgrado?
5. ¿Cree que existe una vinculación entre las líneas de investigación?
6. ¿Considera que existen las condiciones para establecer una comunidad de práctica dentro del posgrado?

### **Construcción de Categorías<sup>10</sup>**

De acuerdo con las narrativas se construyeron una serie de categorías desde lo que cada uno de los entrevistados señalaron ello implicó tomar en cuenta:

- ⊙ Identidad: Diferenciación individual e identificación del otro, selección de cualidades que destacan al programa de posgrado de las otras cedes dentro de la propia universidad.
- ⊙ Gestión: Reconocimiento de los profesores de la importancia de las actividades académico – políticas realizadas por el actual coordinador para el avance de este proyecto.
- ⊙ Grupos: Conformación de grupos de trabajo por amistad en las líneas de investigación y la exaltación de la individualización del trabajo como elemento de distinción.
- ⊙ Comunidad de Práctica: Incorporación no clarificada del trabajo colegiado para este tipo de estrategia organizacional, disponibilidad de los académicos para la implementación de esta forma de trabajo.

Aunado a esto se desarrolló un marco fenomenológico – interpretativo, esto se observa en el sentido de que el estudio dio prioridad a la experiencia personal de los participantes al considerar los vínculos que existen con su mundo en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones, que se establece desde el estudio del consejo técnico y del trabajo colegiado siendo las CoP la nueva denominación de las CoP (Álvarez, 2003: 86), concretamente se analizan las diversas

---

<sup>10</sup> Este apartado del protocolo de investigación se realizó finalizando la recolección de información.

perspectivas que los responsables de línea tienen sobre el trabajo en la comunidad de práctica del programa de posgrado.

Se toma como punto de análisis los postulados de los procesos de subjetivación presentes en la realidad escolar del espacio institucional, pues son estos los que muestran cómo se desarrollan estas nuevas formas de organización en la cotidianidad escolar. Cabe puntualizar que las categorías extraídas de las transcripciones permitieron la construcción de éstas. Se establece la relación entre elementos teóricos que explican cómo se lleva a cabo la configuración de la identidad colectiva en la comunidad de práctica del posgrado, y cómo dentro de este trabajo colegiado se evidencian los procesos de productividad y eficiencia de cada uno de los actores de la institución escolar.

A continuación se señala la tabla de categorías.

<b>EJES DE ANÁLISIS</b>	<b>CATEGORÍA</b>	<b>DIMENSIONES</b>
Identidad	Colectiva Individual Institucional	Atributos idiosincráticos Interacción con el otro
Gestión	Cambio organizacional Liderazgo Productividad	Transición jerárquico a sistema horizontal Proyecto político-académico
Grupo	Grupos Naturales Resistencia Institucionalización	Relaciones de amistad Compromiso
Comunidad de Práctica	Trabajo Colegiado Practica docente	

#### **CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES**

En esta investigación se establecieron 3 fases que ayudaron a proporcionar referentes específicos sobre los procedimientos de este estudio:

<p><b>Fase 1: Estructuración del marco teórico</b></p>	<p>Esta fase abarca los capítulos 1, 2 y un avance del capítulo 3. La realización del primero consistió en la búsqueda de información teórica sobre las temáticas referidas a esta investigación, tales contenidos son acerca de Comunidades de Práctica, elementos que las caracterizan, Aprendizaje Situado y Colaborativo, entre otros temas.</p> <p>Aunado a esto, en el capítulo 2 igualmente para su realización, se presenta información sobre las teorías de las identidades, procesos Identitarios, construcción de significados, construcción de la realidad social, etc. De igual forma en el capítulo 3 se contextualizará a la Facultad de Estudios Superiores Aragón y a su División de Estudios de Posgrado. También al proyecto de implementación de las comunidades de práctica en el Programa de Maestría en Pedagogía.</p>
<p><b>Fase 2: Proceso de Entrevista</b></p>	<p>Como se mencionó anteriormente la entrevista a profundidad permitirá obtener información por lo cual a partir del marco teórico se establecerá una serie de categorías que permitirán la construcción del guion de entrevista. Después de la elaboración del guion se establecerá una etapa de entrevistas a los jefes de cada línea de investigación.</p> <p>Posteriormente se realizará la serie de entrevistas a los académicos al azar para conocer la perspectiva del proceso de construcción de las comunidades de práctica.</p>
<p><b>Fase 3: Análisis de resultados</b></p>	<p>Con base a la aplicación de la entrevistas se analizarán las opiniones de los encuestados por medio de su experiencia dentro del Programa de Maestría y, así poder estudiar las diversas visiones de los académicos de dicho programa sobre la implementación de las comunidades de práctica.</p>

# CAPÍTULO 1

# CAPÍTULO 1: Las comunidades de práctica, herramienta para la generación de conocimiento del trabajo colegiado

## 1.1 Fundamentos teóricos de las comunidades de práctica

En este apartado se habla sobre los orígenes de las Comunidades de Práctica (CoP<sup>11</sup>) y de las cualidades que la diferencian de otras estrategias organizacionales, siendo la temática principal del presente apartado. El término CoP está ligado a compartir experiencias y herramientas que permiten mejorar las acciones en el campo profesional que en este sentido se refiere a los conocimientos.

Uno de los apremiantes que consienten el desarrollo de las CoP son las políticas de evaluación, que a su vez se basan en la denominada calidad educativa que buscan la eficiencia, productividad y calidad. En este contexto la eficacia es uno de sus componentes, considerado de mayor importancia y objeto de estudio desde hace unas décadas

La Secretaría de Educación Pública (SE) que uno de los objetivos generales del sistema de evaluación es contribuir a la mejora de la *calidad*, resulta fundamental dejar asentado que una educación de calidad es aquella que cumple con los siguientes atributos:

1. Pertinencia
2. Relevancia
3. Eficacia externa e interna
4. Impacto
5. Suficiencia
6. Eficiencia
7. Equidad (SEP, 4 – 5)

De esta forma y de acuerdo con la normatividad se pretende establecer un currículo adecuado a las necesidades sociales e individuales de los alumnos destacando la pertinencia y el papel de la educación dentro del contexto de la calidad que proporciona las herramientas para la vida, en un sistema educativo como el mexicano que a todas luces evidencia rasgos de desigualdad social y económica no sólo en los servicios ofrecidos sino sobre todo en el manejo de recursos destinados a las entidades federativas, entendiendo que este proceso se establece por la

---

<sup>11</sup> Se utilizara este término para referirse a Comunidades de Practica durante todo el documento.

normatividad, se debe incluir desde la productividad económica, pero también la de desarrollo integral y humanista, como las que tienen que ver con interacción con los demás sujetos, el desarrollo e interés científico y de la diversidad cultural, todo esto desde una perspectiva homogenizadora que busca establecer la uniformidad en aras de alcanzar esta calidad educativa que los organismos nacionales e internacionales demandan.

Con ello lograr la más alta proporción posible de destinatarios que puedan acceder a la institución escolar, la estancia de la población permanezca en ella hasta el final de su estancia y egrese algunas veces sin cumplir los objetivos de aprendizaje. Según el discurso oficial se debe conseguir que los aprendizajes sean asimilados en forma duradera y den lugar a comportamientos sociales fundamentados en la libertad, equidad, solidaridad, tolerancia y respeto; para lograr que esas conductas beneficien a la sociedad y al propio individuo, quien podrá así alcanzar un desarrollo pleno en los diversos roles que desempeñara en su entorno.

Es importante destacar que estos comportamientos muchas veces no pueden ser desarrollados en su totalidad y se debe tener en cuenta la desigual situación y condición de alumnos y familias, de su contexto y de las escuelas mismas, por ello ofrecer apoyos especiales a quienes lo requieren.

Miles (1974) menciona diez características de un centro docente para poder evaluar sus características, valorar la calidad organizativa y funcional de un centro educativo, son las siguientes:

**1) Objetivos.** Los objetivos deben ser claros y aceptados por los miembros del grupo, con los recursos disponibles y apropiados para las demandas del entorno.

**2) Buenas comunicaciones.** El movimiento de información es una importante dimensión de un centro educativo, es necesaria la comunicación libre de distorsiones de tipo "vertical", "horizontal" y con el entorno que le rodea. La información va de un lado a otro sin especial dificultad, con un mínimo de distorsión. Dentro de la organización se detectan las tensiones; si existe la suficiente información sobre los problemas que hay en el sistema, como para asegurar que puede darse un buen diagnóstico sobre las dificultades existentes.

**3) Óptima igualdad de poder.** En una organización la distribución de la influencia es relativamente equitativa. Los subordinados (si existe una autoridad formal) pueden ejercer influencias hacia arriba y perciben que su jefe puede hacer lo mismo respecto a su superior inmediato. La actitud básica de las personas en una organización como ésta, frente a los de arriba, los de abajo, y los de los lados, es de colaboración más que de tensión.

**4) Utilización de recursos.** A nivel organizativo, el bienestar de la institución implica que los "inputs" del sistema, en especial los personales, se usan de forma eficaz, esto es, requiriendo un esfuerzo tenso pero racional, lejano de la sobrecarga y el ocio.

**5) Cohesión.** Una organización sana se conoce a sí misma, en su conjunto y en sus partes, sabe a donde va, conoce sus objetivos y el por qué de los mismos. Cada miembro del centro debe participar de estos principios y sentirse a gusto dentro de la organización, recibiendo su influencia e influyendo en ella.

**6) Moral.** Esta dimensión implica la idea de satisfacción y bienestar, aunque la tranquilidad no sea suficiente para la conveniencia porque basándose en aquélla, pueden soslayarse hostilidades y problemas. No obstante, a nivel organizativo parece útil evocar la moral: una suma de sentimientos individuales de satisfacción que apoyan los deseos de realizar esfuerzos.

**7) Innovación.** Un sistema sano tiende a moverse hacia nuevos objetivos, busca alternativas de procedimientos, a diversificarse a sí mismo y a ir cambiando en alguna medida a través del tiempo. Un sistema de este tipo crece, se desarrolla y cambia, en vez de mantenerse igual y rutinario.

**8) Autonomía.** La organización sana no responde en forma pasiva a las demandas del exterior, sintiéndose instrumento del entorno, y tampoco a las demandas que percibe en forma rebelde o destructiva. Tiende a mantener, más bien, una cierta independencia del entorno, de forma que las respuestas recibidas en sus relaciones no sean determinantes de su propio comportamiento.

**9) Adaptación.** La autonomía e innovación tienen relación estrecha con la adecuación o adaptación con el entorno. Si las demandas de éste y los recursos organizativos no están equiparados, se plantean problemas que exigen un nuevo enfoque y una nueva estructura. Un sistema con esta concepción posee la suficiente estabilidad y capacidad de tolerancia como para afrontar las dificultades que se presenten durante el proceso de adaptación.

**10) Equilibrio en las técnicas de resolución de problemas.** Cualquier organismo, incluido el "sano", tiene problemas, tensiones y dificultades. Lo importante no es la no existencia de dificultades sino la forma en que la organización se enfrente con ellos. En un sistema eficaz los problemas se resuelven con un mínimo de energía, de forma que los mecanismos usados para solucionarlos, no sólo no se debilitan, sino que se mantienen y refuerzan. Una buena organización se caracteriza por poseer estructuras y procedimientos para detectar e identificar la existencia de obstáculos, descubrir las posibles soluciones, aplicarlas y medir su eficacia. En síntesis, un

organismo sano es aquel que tiene capacidad, y, de hecho, se autoevalúa permanentemente.

Estas diez características tienen un alto grado de interdependencia y definen un marco apropiado de índices indirectos de calidad, pues se trata de aspectos que indudablemente condicionan en un sentido u otro el funcionamiento del centro, sobre los que parecen existir múltiples evidencias de su influencia en dicho sentido, sin tomar en cuenta la vida propia de cada uno de los centros de trabajo.

En torno a la calidad se establecen las CoP desde el contexto de una nueva corriente económica y administrativa la cual afecta el ámbito educativo que es la Gestión de Conocimiento parafraseando a Gaviria (2008) el termino mencionado anteriormente fue incorporado recientemente desde la teoría administrativa, a la economía y a diferentes disciplinas, En este sentido se establece un nuevo modelo financiero basado en el conocimiento, en el que este tiene un valor predeterminado y que diferencia en una sociedad (Garivia, 2008, 50).

El conocimiento es considerado un mecanismo social como el elemento que clasifica a las personas en las que pueden ser productivas y las que no, de acuerdo al nivel educativo que tenga, refiriendo a que muchos de los saberes que el sujeto obtiene los logra por medio de una educación sistematizada que posibilita su crecimiento a nivel intelectual y social y que lo prepara para su incursión en la sociedad y en el ámbito laboral. La gestión del conocimiento es importante en la actualidad, por tanto una nueva dimensión está entrando en la categoría de Sociología de la Información, donde también la gestión empresarial se sirve de nuevas herramientas en relación a la gestión del conocimiento, como por ejemplo las Comunidades de práctica.

La principal función de la gestión del conocimiento es que una empresa u organización no deba pasar dos veces por un mismo proceso para resolver de nuevo un problema parecido, sino que ya disponga de mecanismos para abordarlo con la utilización de información guardada sobre situaciones previas.

La gestión del conocimiento cobra gran importancia en sectores como el de la Salud, donde los profesionales más veteranos pueden compartir sus experiencias con el resto del personal, indicándoles cómo resolver un problema o caso concreto, en lo que puede considerarse una forma de gestionar el conocimiento. Como metodología de trabajo permite que las personas aprendan y refuercen sus conocimientos.

En ese sentido, la solución reside en transformar el conocimiento tácito en conocimiento explícito, de manera que se encuentre documentado y almacenado para que cualquiera pueda hacer uso del mismo cuando sea necesario. Para este fin



pueden emplearse diversos instrumentos, como las bases de datos o las intranets, u otras como (revistas, manuales y bibliotecas), que en su conjunto forman la denominada "memoria organizacional" que permite organizar el conocimiento explicitado. Pese a todo, dichas herramientas por sí mismas no suponen una garantía de buena gestión del conocimiento. Ya que se debe establecer una buena organización de dicho material y a la vez utilizarlo con la finalidad de modificar las acciones frente a las diversas actividades que se presentan en el campo laboral.

Más recientemente, las CoP han empezado a vincularse con la gestión del conocimiento y a verse como formas de desarrollar capital social,<sup>12</sup> alimentando nuevo conocimiento, estimulando la innovación y comparten el conocimiento tácito existente en una organización.

Es así que dentro de este contexto y de las CoP surgen diversos modelos que explican cómo se difunde el conocimiento en este caso se retomara el Modelo Nonaka. el cual como lo señala Garivia (2008) En 1995 Nonaka y Takeuchi, dos autores de origen japonés presentaron un modelo de generación de conocimiento al que denominaron "**Ba**", que significa conocimiento situado<sup>13</sup> el cual se origina en un contexto particular. Mediante dos espirales de contenido epistemológico y ontológico, que involucran el conocimiento tácito y explícito y que tienen naturaleza dinámica y continua. (Garivia, 2008, 52)

Este modelo destaca la generación de conocimiento que se elabora en un sitio en específico y que además se genera por los sujetos con la finalidad de ayudar a comprender mejor la situación de lo que se está planteando y que siempre está en un

---

<sup>12</sup> En el 2002 Durston hace referencia a las premisas fundacionales del concepto de capital social se formularon en su mayor parte durante la década de 1980. Muchas de ellas coinciden en dos aspectos: entienden el capital social como un recurso o una vía de acceso a recursos que, en combinación con otros factores, permite obtener beneficios a quienes lo poseen, y consideran al mismo tiempo que esta forma de capital reside en las relaciones sociales.

Coleman y Bourdieu son los dos sociólogos que más tempranamente expresaron el concepto de capital social en una forma relativamente detallada y completa. Según Bourdieu (1985), el capital social es la suma de los recursos reales o potenciales ligados a la posesión de una red duradera de relaciones de reconocimiento mutuo más o menos 2020 CEPAL institucionalizadas. Coleman (1990) propone algo parecido cuando afirma que los recursos socioestructurales constituyen para el individuo un activo de capital y facilitan ciertas acciones de los individuos que están en esa estructura. Como otras formas de capital, dice Coleman, el capital social es productivo, y posibilita el logro de ciertos fines que no se alcanzarían en su ausencia. (Durston, 2002, 15 – 16)

<sup>13</sup> Como lo señala Montenegro y Pujol (2003) El conocimiento situado es encarnación (y visión) en las que la posición desde la cual se "mira" define las posibilidades de lectura y acción. Es decir, permite posicionamientos en que sólo algunas verdades son posibles. Gracias a esta posición se pueden establecer conexiones parciales con otros agentes para construir conocimiento. (Montenegro y Pujol, 2003, 303)

constante cambio, como se menciona al manejar la forma de un espiral no tiene un fin específico y por otro lado es dinámico lo cual permite siempre su evolución.

Dentro de este modelo se establecen cuatro fases de conversión de conocimientos:

1. La socialización
2. La exteriorización
3. La combinación
4. La interiorización. (Garivia, 2008, 52-53)

A continuación se describen estas etapas antes mencionadas.

En la primera fase de socialización se adquiere un conocimiento tácito por medio de las vivencias en diferentes contextos y en diversos momentos. Esta es una forma que permite agregar conocimiento nuevo a la base colectiva que posee la organización, esto posibilita modificar los saberes existentes ya sea reemplazando o reestructurándolos.

La segunda etapa es exteriorización en la cual se convierte el conocimiento tácito en conceptos explícitos, lo que se puede hacer tangible, mediante metáforas. Esta actividad es esencial en la creación del conocimiento.

En la tercera fase denominada combinación se construye conocimiento que se retoma de diversas fuentes como la comunicación con los demás miembros de la sociedad. Este tipo de conocimientos se pueden categorizar, confrontar y clasificar en múltiples bases de datos para la elaboración de conocimiento explícito.

En un último momento se desarrolla la etapa de interiorización en ella hay un proceso de conversión del conocimiento explícito en tácito, que analiza las experiencias adquiridas en la puesta en práctica de los nuevos conocimientos y que se incorpora en las bases de conocimiento tácito y que se establecen en modelos mentales<sup>14</sup>. Estas etapas se establecen de forma espontánea pero debe existir un ambiente organizacional para que el proceso sea armónico.

En este sentido las relaciones interpersonales<sup>15</sup> que desarrolla el individuo son importantes debido a que fortalecen la relación con los demás sujetos y el desarrollo interno del individuo. Dentro de esta interacción social, se construyen diferentes tipos de

---

<sup>14</sup> De acuerdo a los modelos mentales Vosniadou (1994) los conceptualiza como representaciones dinámicas generativas que pueden ser manipuladas mentalmente para proveer explicaciones causales de fenómenos físicos y hacer previsiones sobre estado de cosas del mundo físico. Usando esta definición se pueden determinar los modelos mentales de los sujetos sobre conceptos tales como tierra, fuerza, calor, día y noche. (Vosniadou, citado en Nappa, Insausti, Sigüenza, 2006, 3)

<sup>15</sup> Se entienden las relaciones interpersonales como aquellos vínculos que establecen los sujetos para cumplir un objetivo en específico.

organizaciones donde se obtiene el intercambio de ideas, se establecen elementos de distinción entre sujetos o incluso grupos.

De tal modo que dentro del campo educativo surge la necesidad de nuevas estrategias para la elaboración y difusión del conocimiento, una de ellas son las CoP, por que como lo mencionan García, Ramírez, Armenta y Lozoya (2006) el hombre es un ser social en todos los ámbitos en los que se desarrolla en donde interactúa siempre tanto de manera consciente e inconsciente. (García, Ramírez, Armenta y Lozoya 2006, 111)

No importa el contexto en el que se establezca la interacción, de cualquier forma el individuo obtiene nuevos conocimientos que le permiten mejorar en su práctica laboral o educativa. Con el paso del tiempo muchas de estas interacciones se legitiman y se convierten en pieza fundamental dentro de las relaciones de conocimiento.

Depende de las situaciones en las que se encuentra inmerso el sujeto es destacable que un factor esencial para que se permita una interacción y obtener un aprendizaje es el contexto como lo menciona Marabotto (SF):

*El conocimiento se crea, se desarrolla, se comparte y se distribuye, siempre mediante procesos de interacción humana en un contexto, entendido como el entorno ambiental, social y humano que condiciona el hecho de la comunicación. El contexto no es un molde estático de representaciones culturales si no que es una "arena" activa en la cual el individuo construye su comprensión del mundo y que está conformada tanto por los contenidos culturales tradicionales, como por las necesidades y expectativas individuales y colectivas que surgen del contexto con la sociedad. (Maborotto, 5)*

El contexto determina las relaciones entre los individuos y permite la construcción de conocimientos y a la vez se establecen símbolos,<sup>16</sup> ideales y diferentes elementos de la construcción de los aprendizajes. Es necesario mencionar

---

<sup>16</sup> Se entiende como símbolos, todos los elementos que distinguen a un grupo o una sociedad, como lo es el Lenguaje, Imágenes, Ideología, etcétera.

que las características que se desarrollan en el ambiente<sup>17</sup> posibilitan las relaciones interpersonales pero la interacción se desarrolla con individuos con los cuales se comparten los mismos contextos significantes.

Las comunidades se desarrollan en diferentes contextos pero el término CoP, se le atribuye a Ettiene Wenger donde se menciona mas (1998) pero con el estudio de este tipo de organizaciones se han elaborado distintas definiciones cada una refleja una visión de lo que se denomina como Comunidad de Practica:

*Wenger y Snyder (2000) Un grupo de personas que se reúnen de manera informal para compartir su experiencia y pasión por un tema en común. (Wenger y Snyder Citados en Martos y Montoro, 2009, 104).*

Esta definición es muy ambigua y se presta a interpretaciones que pueden afectar el uso del término como tal, ya que es posible considerar a cualquier equipo o comunidad<sup>18</sup> como CoP.

Por otro lado J. S. Brown (2000) citado en Arcila (SF) refiere a las CoP como:

*Una comunidad de práctica es un grupo de individuos que han estado trabajando juntos durante un largo periodo y que por haber compartido prácticas también comparten ricas experiencias. Además han elaborado mecanismos de confianza, porque todos ellos saben lo que cada uno es capaz de hacer. Eso permite que, dentro de la comunidad las ideas fluyan muy fácilmente (Brown, citado en Arcila, SF, 4).*

A diferencia de la anterior definición, Brown (2000) delimita y caracteriza un poco más, a las CoP pues demuestra que aparte de compartir un tema se tienen que considerar diversas visiones que permitirán una riqueza en cuanto a temáticas, Se puede ser que cualquier comunidad de trabajo sea una de práctica, pero la diferencia

---

<sup>17</sup> Granada (2001) define el ambiente como el tipo de interacción que establece un sujeto social con otros u otros respecto de ciertas propiedades, características o procesos del entorno y de los efectos percibidos sobre el mismo, según roles y actividades desarrolladas por los sujetos. (Granada, 2001, 390)

<sup>18</sup> Un equipo es un grupo de personas que se reúnen para cumplir una tarea u objetivo en específico. Por otro lado, Martos y Montoro (2009) Suelen desarrollarse para mejorar el correcto funcionamiento de las organizaciones. A parte de las comunidades de práctica, se pueden distinguir las comunidades de aprendizaje y las comunidades de interés. (Martos y Montoro, 2009 109)

entre ambas es que las comunidades de trabajo o equipos pueden modificarse con tal de alcanzar los objetivos de la organización en la que se encuentren.

Por otro lado un factor vital y que lo exhibe Brown (2000) es el de la confianza, aparte de que sirve para construir buenas relaciones dentro de la comunidad establece una apertura por parte de los integrantes para compartir sus experiencias. Las cuales son fundamentales para el ejercicio pleno de una Comunidad de Practica.

Por su parte Marabotto (SF) parafraseando a Wenger (2000) señala que una CoP es:

*Un grupo que comparte el conocimiento, aprende en la interacción y crea prácticas comunes, comparten información, visiones, experiencias y herramientas en relación a un área de interés común. (Marabotto, 3)*

En esta conceptualización Marabotto (SF) afirma que aparte de la unión de los sujetos en la comunidad de práctica para compartir sus experiencias obtienen información, herramientas y otros elementos que les pueden servir para su práctica cotidiana, además la unión que es primordial en la construcción de la comunidad es la práctica común, ya al no tener esta cualidad se puede considerar como un equipo multidisciplinar.<sup>19</sup>

Una última definición aporta Brown (2003) in the 5th Annual Braintrust Knowledge Management Summit in San Francisco, quien definió a las CoP como: Un grupo de personas con funciones y puntos de vista diferentes, comprometidos en un trabajo conjunto a lo largo de un periodo de tiempo, significativo, durante el cual construyen objetos, resuelven problemas, aprenden, inventan significados y desarrollan una forma para leerse mutuamente. (Brown, 2005, citado en: Martos y Montoro, 2009, 105)

Esta referencia indica que para que exista una CoP aparte de las características que se han mencionado anteriormente se debe de instituir un compromiso por parte de todos los miembros para que haya un buen funcionamiento de la comunidad.

De acuerdo con lo anterior una CoP es un grupo de personas que tienen un interés común que posibilita una comunicación constante, crean y obtienen diferentes

---

<sup>19</sup> Martos y Montoro (2009) Los equipos multidisciplinarios se encuentran formados por empleados del mismo nivel jerárquico, pero de diferentes áreas de trabajo. (Martos y Montoro, 2009, 108)

herramientas, conocimientos y habilidades que les benefician en su práctica cotidiana y establecen un compromiso y confianza se instituye una identidad que posibilita la distinción respecto a otras CoP.

En las Comunidades de Práctica se crea un conocimiento especializado, se comparten aprendizajes basados en la reflexión compartida sobre experiencias prácticas. La especialización de los temas es lo que le proporciona el objeto de estudio, mientras que el proceso de aprendizaje se da a través de la participación de un grupo de individuos experimentando, de diversas maneras, con el objeto de conocimiento en cuestión.

Con el Modelo de Nonaka y Takeuchi, se puso de relieve la concepción del aprendizaje como un hecho colectivo frente a la idea clásica que lo limita a un proceso individual.

A quienes también se les atribuye la paternidad del término es a John Seely Brown y Paul Duguid (1991), quienes en su artículo «Organizational learning and communities of practice» utilizan el término a través del estudio del caso de la empresa Xerox. Según estos autores, el análisis del trabajo cotidiano de los reparadores de fotocopiadoras de Xerox tuvo una vital importancia en la emergencia del término comunidad de práctica.

Sanz (2005) citando a Wenger (1998) quien en su libro *Communities of practice: Learning, meaning and identity* (Cambridge University Press) fijó las tres premisas o dimensiones en las que se asienta una Comunidad de Práctica:

- El compromiso mutuo,
- La empresa conjunta
- Repertorio compartido (Sanz, 2005, 27)

En un primer momento se señala al **Compromiso mutuo**. El hecho de que cada miembro de la comunidad difunda su propio conocimiento y reciba el de los otros tiene más valor que el poder que, en otros círculos más clásicos, parece adquirir el que lo sabe todo. El conocimiento parcial de cada uno de los individuos es lo que le da valor dentro de la Comunidad de Práctica.

La **Empresa Conjunta**. La CoP debe tener unos objetivos y necesidades que cubrir comunes para los participantes, aunque no homogéneos. Cada uno de los miembros de la Comunidad puede comprender ese objetivo de una manera distinta, pero aun así compartirlo. Los intereses y las necesidades pueden ser distintos y, por tanto, negociados, pero deben suponer una fuente de coordinación y de estímulo para la CoP.

En última instancia se ubica el **Repertorio Compartido**. Con el tiempo la CoP va adquiriendo rutinas, palabras, herramientas, maneras de hacer, símbolos o conceptos que ésta ha producido o adoptado en el curso de su existencia y que han formado parte de su práctica.

Con esto se entiende que las CoP son diferentes del resto de los equipos de trabajo de las organizaciones por diferentes razones. Consideremos, para empezar, por qué lo son de los grupos de trabajo convencionales: en primer lugar, el grupo-equipo de trabajo<sup>20</sup> lo crea el director del departamento o del área para llevar a cabo un proyecto específico. Los miembros del equipo son seleccionados a partir de las aptitudes y experiencias que pueden aportar a éste. Según Wenger y Snyder (2000), las CoP, en cambio, son informales y se organizan ellas mismas, lo que no quiere decir que las CoP sean equipos sin estructura, se basa en determinar sus propias agendas y elegir a sus propios líderes.

Por otro lado las CoP consiguen superar la lenta jerarquía tradicional, pero al mismo tiempo mantienen una forma organizacional más duradera fuera de las fronteras estructurales tradicionales que los cambios que pueda imponer la propia organización.

Las CoP tienen una habilidad que los equipos de trabajo convencionales no tienen y es la de poder decidir conexiones con personal de otros departamentos dentro de la misma organización. (Lesser y Stork, 2001)

Por lo tanto, una CoP es un grupo de personas que comparten una preocupación, un conjunto de problemas o un interés común acerca de un tema, y que profundizan su conocimiento y pericia en esta área a través de una interacción continuada» (Wenger, McDermott y Snyder, 2002) y, como tal, no debe confundirse con el resto de grupos de trabajo, que son formales, que trabajan juntos por designación de un superior, para desarrollar un proyecto o trabajo concreto, y que están sujetos a la duración de ese proyecto, o trabajo, o a los cambios que puedan darse en la organización de la empresa.

Una comunidad de práctica vuelve explícita la transferencia informal de conocimiento dentro de redes y grupos sociales ofreciendo una estructura formal que permite adquirir más conocimiento a través de las experiencias compartidas dentro del grupo. Por último, la propia identidad del grupo se fortalece al reforzar el aprendizaje como un proceso de 'participación' y 'liderazgo' compartido.

---

<sup>20</sup> Se entiende como grupo de trabajo toda unión de individuos que tienen que cumplir con un objetivo, cubierto este se disuelve o se puede reestructurar de acuerdo a las necesidades.

Las comunidades de práctica emplean como estrategia el aprendizaje colaborativo, el cual busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos. Podría definirse como un conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento apoyados con tecnología así como estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social) donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del resto de los integrantes del grupo. Son elementos básicos la interdependencia positiva,<sup>21</sup> la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo.

---

<sup>21</sup> De acuerdo a Pujolàs Maset (2002) quien retoma a (Jhonson y Jhonson, 1997; Johnson, Johnson y Holubec, 1999) considera que hay diversas formas de Interdependencia Positiva:

1. Hay interdependencia positiva de finalidades cuando todos los miembros de un equipo persiguen el mismo objetivo: “triunfar”, “ganar el partido”..., aprender lo que el profesor les enseña. Cada miembro del equipo tiene una doble responsabilidad: aprender lo que el profesor le enseña y que sus compañeros también lo aprendan, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades. Para esto es imprescindible trabajar en equipo, cooperar, para que cada uno consiga sus propios objetivos. De esta forma, el trabajo en equipo no es sólo un medio para aprender, sino un contenido más que hay que aprender y, por lo tanto, enseñar.
2. Cuando el equipo y el grupo ha conseguido sus objetivos –aprender más: progresar en el aprendizaje de los contenidos propuestos por el profesor y, al mismo tiempo, progresar en el aprendizaje del trabajo en equipo, como otro de los contenidos que el profesor pretende enseñarles- hay que valorárselo. Esta valoración supone, por una parte, una mejor calificación y, por otra parte, una recompensa y una celebración grupal. En este caso decimos que se da en el equipo una interdependencia positiva en la recompensa/celebración. Efectivamente, si un alumno, además de aprender los contenidos que el profesor le ha enseñado, ha progresado – junto a sus compañeros de equipo- en la práctica de las habilidades sociales que le permiten trabajar en equipo, debe tener mejor “nota” que otro que sólo ha progresado en los contenidos académicos, pero no en estas habilidades sociales. En este caso, si los miembros de un equipo han progresado en ambos aspectos, el profesor añade a la calificación individual obtenida por cada alumno en función de su progreso personal en relación con los objetivos didácticos previstos en su Plan de Trabajo Personalizado, una “puntuación grupal”, común a todos los miembros del equipo que han progresado con relación a los objetivos que, como equipo, se habían propuesto. Si en un grupo clase todos los equipos han mejorado su funcionamiento además de progresar cada alumno en sus aprendizajes, hay motivos suficientes para “celebrarlo” y obtener alguna “recompensa” grupal (una actividad extra, una fiesta, etcétera.).
3. También se acrecienta la interdependencia positiva entre los miembros de un equipo cuando los que lo componen deben coordinarse –repartirse de forma coordinada las distintas tareas y realizar cada uno de ellos su propia tarea lo mejor posible- para completar la tarea de equipo que les ha sido encargada: por ejemplo, el estudio de un tema, la realización de alguna construcción o de algún material didáctico para la clase, etc. En este caso se habla de interdependencia positiva de tareas. Para que exista este tipo de interdependencia, por una parte la aportación de cada miembro debe ser lo más relevante posible (la interdependencia positiva disminuye considerablemente si uno o unos pocos realizan las tareas principales e imprescindibles y otro u otros sólo las tareas muy secundarias y prescindibles); es decir, debe darse una auténtica igualdad de oportunidades para el éxito del equipo. Y, por otra parte, cada alumno debe comprometerse y responsabilizarse al máximo en la realización de su tarea (no puede haber



Las CoP pueden ser presenciales o virtuales. Cualquiera de los dos modelos, presencial o virtual, es igualmente válido ya que de las dos maneras cumplen el objetivo de generar o difundir conocimiento, pero es fácil intuir que las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) pueden contribuir de manera positiva a la implantación y el desarrollo de las Comunidad de Práctica. Lesser y Stork (2001) apuntan estas cuestiones como ventajas que las TIC aportan a la práctica de esta CoP:

1. Visibilidad del experto de cara a la Comunidad.
2. Mantener la memoria,
3. Visibilidad de la CP.
4. Relatos estructurados para preservar la memoria de la Comunidad de Práctica.

En el punto número se refiere por las veces que interviene (números de mensajes) o por los comentarios que hacen el resto de los miembros sobre él, es mucho más fácil en un tipo de CoP que utiliza como canal de comunicación las nuevas tecnologías identificar quién es el experto de la CoP.

En otro ejemplo esto se puede señalar, en temas de movilidad. El espacio de trabajo virtual común permite almacenar, organizar y descargar presentaciones, herramientas y otros materiales. Además, el sistema de repositorio y los metadatos contribuye a la identificación del autor del documento y facilitan la identificación del

---

interdependencia positiva de tareas si un alumno se “aprovecha” del trabajo de los demás sin aportar nada de su parte); es decir, debe haber un compromiso individual y una responsabilidad personal de cada miembro del equipo.

4. En cambio hablamos de interdependencia positiva de recursos cuando cada miembro del equipo tiene sólo una parte de los recursos, de la información, o de los materiales que se necesitan para completar el aprendizaje. Para que todos los miembros del equipo completen su aprendizaje, cada uno de ellos debe enseñar a los demás lo que previamente él ha aprendido.
5. Finalmente también puede darse lo que se denomina interdependencia positiva de roles cuando cada miembro del equipo tiene asignado un papel o rol complementario al que ejercen sus compañeros, de forma que para que el equipo funcione (es decir, para que consiga su doble objetivo –que siempre es el mismo: aprender lo que el profesor les enseña sobre los contenidos de su asignatura y aprender a trabajar en equipo-) es necesario que cada uno lleve a cabo, con responsabilidad y eficacia, la función que se le ha encomendado. Las distintas responsabilidades a repartir, de forma rotativa, entre los miembros de un equipo –como veremos más adelante- pueden ser: responsable, secretario, encargado del material, etc. Como fácilmente puede comprenderse, para que se dé este tipo de interdependencia positiva de roles, así como la interdependencia positiva de recursos, también debe darse (como hemos dicho al referirnos a la interdependencia positiva de tareas), como una condición indispensable, un compromiso individual y una responsabilidad personal. Si no, no hay propiamente cooperación. (Johnson y Johnson, 1997; Johnson, Johnson y Holubec, 1999 citados en Pujolàs Maset, 2002, 18 – 19)

autor del documento, al mismo tiempo que el contexto en que se desarrolló, y refuerza la credibilidad y el valor del contenido.

En tercer lugar se puede entender el contexto a los nuevos incorporados. Con un simple vistazo, revisando los mensajes de la CoP, un recién llegado puede captar y entender en qué consiste la actividad de la CoP.

Por último se entiende por relatos orales y entrevistas recogidos a través de tecnologías multimedia como audio o vídeo. En este apartado, los autores, haciendo un guiño al futuro, piensan en la posibilidad de dejar registros de conversaciones donde conservar el vocabulario (palabras, conceptos o símbolos) de cara a nuevos miembros.

No basta con la ayuda de las TIC para que una CoP funcione. En el caso de las CoP virtuales es necesaria la figura de un moderador-animador. Éste es el encargado de animar y dinamizar el enriquecimiento mutuo y el intercambio de experiencias.

Este animador debe ser un miembro respetado de la CoP; es fundamental que sea alguien perteneciente a la CoP porque sólo un participante puede apreciar las cuestiones importantes que están en juego en la CoP, lo que es primordial compartir, las ideas emergentes y, sobre todo, las personas que forman la CoP y las relaciones que se crean y se pueden crear entre ellas (Vásquez, 2002).

Pero las funciones del moderador no se quedan ahí. Según Etienne Wenger et al. (2002), el moderador o coordinador (como él lo denomina) tiene las siguientes funciones clave:

- Identificar temas importantes que deben tratarse en el ámbito de la CoP.
- Planificar y facilitar las actividades de la CoP. Éste es el aspecto más visible del papel del moderador.
- Conectar informalmente a los miembros de la CoP, superando los límites entre las unidades organizacionales, y gestionar los activos del conocimiento.
- Potenciar el desarrollo de los miembros de la CoP.
- Gestionar la frontera entre la CoP y la organización formal, como por ejemplo los equipos y otras unidades organizacionales.
- Ayudar a construir la práctica, incluyendo el conocimiento base, la experiencia adquirida, las mejores prácticas, las herramientas y los métodos, y las actividades de aprendizaje.
- Valorar la salud de la CoP y evaluar las contribuciones de los miembros a la organización.

Un buen moderador de una Comunidad de Práctica tiene conocimiento y pasión por el tema de la CoP a la que pertenece. Debe ser un miembro respetado por

el resto de los integrantes del grupo pero, generalmente, no es el experto líder en su campo. Es importante que no se confundan los papeles, porque si el moderador es el líder puede provocar limitaciones en el número de intervenciones de los miembros del grupo. Así mismo, el moderador debe disponer de libertad para poder gestionar bien las intervenciones, distinguir las aportaciones interesantes, guardar los documentos adjuntos que se vayan presentando, realizar resúmenes periódicos, etcétera. Como ya hemos visto, las TIC proporcionan ventajas valiosas a las CoP virtuales y el moderador o coordinador debe saber aprovecharlas.

En este apartado se presento como a partir de lo que se denomina Gestión de Conocimiento se establecen las CoP surgiendo como un elemento que mejora la producción de las empresas y de la misma manera se genera una construcción de conocimientos que con otros modelos no se había posibilitado dicha acción, en el contexto educativo se retoma esta estrategia organizacional pero considerando a esta como cualquier grupo que surja y que tenga un fin similar se establece como CoP, lo cual es erróneo debido a que estas deben de cumplir ciertas cualidades, por ello es imprescindible destacar las diversas conceptualizaciones sobre las CoP y como el progreso que han adquirido permitiendo definir varias características para una definición mas concreta. Con esto las CoP se pueden establecer de manera presencial o a distancia lo cual permite que sean grupos grandes que se deben de acatar a las características y ser funcionales y cumplir con las finalidades por las cuales se han creado.

## 1.2 Características de las Comunidades de Práctica

Acerca de la importancia de las Comunidades de Práctica (CoP) como herramientas para el desarrollo del capital humano<sup>22</sup> y de las diversas características que poseen, es el tópico central de esta disertación. En el desarrollo de esta estrategia

---

<sup>22</sup> De acuerdo con Garrido (2007) define al Capital humano como un conjunto de capacidades intelectivas y motoras, hábitos, habilidades, que el hombre adquiere y se encuentran vinculados a la productividad.

Por otro lado surge la Teoría del Capital Humano cuyo pionero como lo mencionan Pedroza y Villalobos (2009) es Shultz quien identifica la dificultad para medir los beneficios de la inversión en el capital humano, señala que el problema estriba en cómo diferenciar los gastos del consumo de los gastos de inversión y propone una alternativa para ello. Calcular la inversión humana a través de su rendimiento mas que a través de su coste. Mientras que cualquier aumento de la capacidad producida por la inversión humana se convierte en una parte del agente humano por lo tanto no puede ser objeto de venta, está sin embargo en relación con el mercado al afectar a los sueldos y salarios que pueden percibir el agente humano. El aumento resultante de los ingresos es el rendimiento de la Inversión. (Shultz, citado en Pedroza y Villalobos, 2009, 275)

organizacional varios teóricos entre los que se encuentran: Sánchez (2009), Murcia y Bustos (SF), Arcila (2000), Marabotto (SF), García, Ramírez, Lozoya, y Armenta (2006), Martos y Montoro (2009) Coto, Corrales y Rivera (SF) entre muchos otros han permitido distinguir diversas cualidades que se instituyen dentro de la CoP.

En el apartado anterior se introdujo la perspectiva de cómo esta herramienta de organización, la perspectiva de la Gestión del Conocimiento, la cual ha impulsado el uso de las CoP para un mejor rendimiento laboral y desarrollo profesional y para la construcción de nuevo conocimiento en el ámbito laboral. Como lo menciona Wah (1999) retomada en Arcila (2000) el foco de la Gestión del Conocimiento es aprovechar y reutilizar los recursos que ya existen en la organización, de tal modo que las personas puedan seleccionar y aplicar mejores las prácticas (Wah, 1999 citada Arcila, 2000, 3) Ya que con base en la reutilización, en este caso, de los conocimientos que presentan los miembros de una CoP pueden dar solución a diversas problemáticas similares en diferentes tiempos con las herramientas o experiencias que se han compartido y así establecer un mejor aprovechamiento de los elementos que se tienen en una institución.

Para que esto sea aplicable es importante establecer un entorno en el cual el proceso de aprendizaje sea interactivo y donde los participantes tengan la capacidad de establecer momentos en los cuales puedan intercambiar, transferir y compartir experiencias y elementos de su práctica profesional con otros miembros de la CoP agregando estos nuevos saberes a su estructura cognitiva y de esta manera convertirse en conocimiento

. De esta forma tal y como lo afirman Coto, et. Al (SF) las Comunidades de Práctica provienen de teorías basadas en la idea de aprendizaje como participación social. (Coto, et. Al, SF, 7) En este sentido el aprendizaje se distingue por ser una fase que ocurre cuando un grupo de sujetos con un interés compartido colaboran por un periodo de tiempo considerable en el cual se intercambian: valores, herramientas de trabajo, procesos de producción o de construcción de conocimiento y un lenguaje científico; de tal forma que Brown y Duguid (2000) señalan que únicamente inmersos en el trabajo y hablando sobre éste es como un profesional llega a ser más competente. La práctica es un profesor efectivo y la comunidad un medio ideal del aprendizaje (Brown y Duguid citados en Coto et. Al, SF, 8) ya que dentro de la CoP los integrantes asisten voluntariamente con el interés de establecer una mejoría en su desarrollo profesional y con el interés de brindar a los demás miembros experiencias y conocimientos acerca de su desarrollo profesional.

En otro orden de ideas, uno de los atributos con los que se desarrollan las CoP es la mejoría en el capital humano, en el 2009 Sánchez<sup>23</sup> define a este como el conjunto del potencial de desempeño que tienen las personas, equipos de trabajo y la organización en su conjunto 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 del valor. (Sánchez, 2009, 1)

La relación que tiene la CoP con el desarrollo del capital humano es la construcción de espacios para la mejora de los profesionales y estas son un elemento clave ya que en ellas se establecen historias compartidas de aprendizaje informal, continuo y perdurable que como se ha mencionado posibilita una mejor relación entre los integrantes y sus actividades en su campo profesional debido a la constante actualización de los integrantes de la CoP.

En este sentido se puede establecer al aprendizaje como un evento social, Wenger (1998) enfatiza y favorece el enfoque social del aprendizaje<sup>24</sup> en el cual este es parte del contexto y de la experiencia en el ser humano, es inherente a su naturaleza y es sustentador de la vida, inevitable, fundamentalmente social. Por ello las CoP se constituyen como elementos privilegiados de aprendizaje, tienen gran relevancia para el estudio y la concreción del mismo en la realidad de los profesores.

Porque los conocimientos que se obtienen dentro del contexto profesional aunque no sea de manera sistematizada establece nuevos conocimientos sobre el

---

<sup>23</sup> Dentro del proceso del desarrollo del Capital Humano en el contexto universitario ya que la vida académica influye en el proceso, Piña y Mireles (2000) reconocen que la vida académica es parte importante ya que mencionan que esta está conformada por la actividad intelectual y por las formas de socialidad, estas no son actividades excluyentes por que implica una a la otra. La actividad intelectual es resultado de la comunicación, de las interacciones, lo que denominaremos formas de socialidad... (Piña y Mireles, 2000, 81)

<sup>24</sup> La teoría de Bandura (1998) en torno a la perspectiva social del aprendizaje es una de las más relevantes. Esta teoría conceptualiza al individuo como algo más que una entidad que procesa información, como ente activo, afectivo y holístico insertado dentro de relaciones sociales, y reconoce la interrelación de estas dimensiones en el proceso de aprendizaje como parte integral del desarrollo humano. De igual forma, los individuos actúan motivados por una necesidad intrínseca de controlar los eventos que afectan su vida, lo cual logran mediante el aprendizaje, desarrollando un sentido de autoeficacia que afecta su percepción de sí mismo. Una de las fuentes principales de aprendizaje para el desarrollo de la autoeficacia según Bandura es la del modelaje social, mediante la cual el individuo observa e imita conductas de otros/as considerados como modelos de autoeficacia, motivados por refuerzos sociales asociados a la conducta del modelo y la expectativa de obtener recompensas en la forma de reconocimiento, status, y poder. Atribuye un papel central a las instituciones sociales y al contexto sociocultural en el desarrollo del sentido de autoeficacia de las personas y su nivel de aprendizaje. (Bandura, 1998, 1 – 45)

campo disciplinar en el que se encuentra, estos son valiosos en torno a las circunstancias en los que se obtienen y sirven para diversas circunstancias.

Entre estos elementos de las CoP, es destacable que se desarrolla una cultura de colaboración, una red de apoyo, difusión y conocimiento compartido (Corrales, Coto, Rivera, SF, 1) con ello se determina uno de los objetivos de este tipo de comunidades, fomentar la participación de los miembros y por ende propiciar la difusión del conocimiento.

De este modo muchas de las Comunidades de Práctica se crean por medio de las Tecnologías de la Información las cuales como lo mencionan Corrales, Coto y Rivera (SF) poseen un potencial para transformar la educación, en especial para la educación superior. Las universidades tienen la responsabilidad de construir y difundir el conocimiento hacia todos los ámbitos de la sociedad y las TIC's se convierten en un aliado valioso en este proceso de distribución y democratización del conocimiento. (Corrales, Coto y Rivera, SF, 1)

En este sentido muchos de los participantes son docentes de instituciones de educación media superior y quienes a partir de las diversas actividades que realizan con las TIC's consideran que son una gran herramienta ya que posibilitan la comunicación no importando el espacio – tiempo. Ya que el conocimiento al encontrarse en el mundo digital posibilita su difusión.

Existen elementos importantes en las Comunidades de Práctica, por lo cual se desarrollan este tipo de estrategias organizacionales es significativo destacar que al compartir las experiencias sobre la práctica profesional de los integrantes se generan otro tipo de conocimientos, en las nuevas formas de concepción de la Sociedad se establece el término Sociedad de Conocimiento, mencionado por Armenta, García, Lozoya, Ramírez (2006) El desarrollo de la sociedad de conocimiento y que a su vez es una sociedad del aprendizaje. (Armenta, García, Lozoya, Ramírez, 2006, 111)

Ya que al utilizarse dentro de la Sociedad de Conocimiento se propicia un aprendizaje que puede ser consciente o inconsciente y que ayuda al individuo para su desarrollo e interacción social. En el contexto de las comunidades se establecen cuatro tipos de conocimientos que establecen la Organización para el Crecimiento y Desarrollo Económico (OCDE) (Citado en Armenta, García, Lozoya, Ramírez, 2006):

- a) Knowwhat – se refiere al conocimiento acerca de los “hechos”.*
- b) Know-why -- conocimiento científico de los principios y leyes de la naturaleza.*

*c) Know – how – habilidades o la capacidad para hacer algo.*

*d) Know – Who – se refiere a la información acerca de quién sabe quién y quien sabe como hacer qué (OCDE, Citado en Armenta, García, Lozoya, Ramírez, 2006, 112).*

En este sentido estos tipos de conocimientos son intercambiables en las Comunidades de Práctica pero principalmente el tipo Know – Who a partir de la difusión del conocimiento. En muchas de las ocasiones los participantes ya han obtenido los diferentes conocimientos como los Knowwhat que es un conocimiento teórico que se obtiene a lo largo de un proceso sistematizado o informal.

El conocimiento Know-why son saberes teóricos acerca de la naturaleza y de la sociedad que también se pueden obtener a través de una trayectoria escolar. Por lo que al pertenecer a una CoP ya se obtuvieron este tipo de aprendizajes. Mientras que el caso de los conocimientos Know-how se refieren a las habilidades para realizar actividades o ciertas acciones y sirven para el desarrollo de su vida laboral.

Para finalizar el conocimiento que se obtiene principalmente en las Comunidades de Práctica es el Know – Who el cual se enfatiza a aquellos saberes obtenidos con la práctica y la socialización de los participantes en las CoP y se socializa por medio de la comunicación, de igual manera sirve para fortalecer y ayudar a la práctica cotidiana de los integrantes de la propia comunidad.

Esto se relaciona con otra característica de las CoP, la negociación de significados establecidos y validados en la interacción social y definidos a partir del momento en el que se desarrolla la reunión con otro sujeto. Y así se genera una visión sobre cierto objeto o fenómeno que transcurre en el entorno en el que residen los individuos. Porque tal como lo menciona Wenger (2001) La práctica es un proceso por el que podemos experimentar el mundo y nuestro compromiso con él como algo significativo. (Wenger, 2001, 75)

En este sentido por medio de las interacciones que se construyen ya sea con el mundo o con la sociedad se forma algo que sea significativo o importante para el sujeto. Con la finalidad de ser valioso en dicha experiencia y que aprenda de ella, y establezca un significado para aquél evento que por medio de la comunicación con los demás miembros de la comunidad puede compartirlo.

De la misma forma hay que resaltar tal y como lo mencionan Murcia y Ortiz (SF) retomando a Wenger (2001) tal significado está relacionado con la actividad misma del

estudiante, pues desde una visión social del aprendizaje como las CoP con ello la representación es al mismo tiempo histórico y dinámico, contextual y único. Es así como la representación que se hace sobre un objeto no existe en nosotros ni en el mundo, sino en la relación dinámica de vivir en el mundo, vivir es un proceso constante de negociar significados. (Murcia y Ortiz, SF, 2)

Dicho esto se identifican diversas cualidades que tienen las definiciones elaboradas por el sujeto; por una parte se deben generar a partir de la etapa histórica en la que se encuentra inmerso el individuo por lo que se deben elaborar o reelaborar de acuerdo a las necesidades y a las condiciones del momento histórico y a su vez es dinámico ya que el concepto se construye y se va transformado de acuerdo a las interacciones con la otredad y a los diferentes hechos que van afectando la realidad de las personas.

Otro elemento indispensable es lo contextual este debe de ser significativo y a su vez se relaciona con el espacio en el que se encuentra el individuo con la finalidad de que la construcción del significado tenga los elementos que unen a los sujetos con la realidad en la que se encuentran, en última instancia esta representación que se realiza es única e irreplicable no importa cuantos individuos producen un significado sobre un mismo fenómeno será diferente la perspectiva con la que genera su representación sobre un objeto u evento.

Con base en esto se produce la construcción y negociación de significados por medio del campo de la cultura -y en ello queda involucrado el ámbito de la educación- como un espacio de lucha por la representación, como un contexto en el que se cruzan diversas voces tendientes a hacer prevalecer determinadas formas de entender la realidad y lo que los hombres deben hacer de sus vidas. Esta disputa por el concepto expresa tensiones y contradicciones, a la vez que define rumbos y construye realidades.

No podemos hoy decir que la significación de la realidad nos es simplemente recibida por el sujeto y que tiene más que agudizar nuestra inteligencia y precisar los medios más adecuados para alcanzarla. Los movimientos producidos en el pensamiento filosófico contemporáneo y en diversas ciencias sociales nos animan a sostener que los conceptos son construidos en procesos históricos e intersubjetivos vinculados a prácticas y formas de vida concretas, y que esta construcción reviste una fundamental importancia para la transformación social y para la conformación de los sujetos. La idea de construcción de representación ha sido, sin embargo, simplificada en cuanto se la reduce a un proceso mental, funcionando en este caso como pauta orientadora para la organización y reunión en cualquier ámbito.



Estos han sido diversos elementos que caracterizan a las CoP pero existen otros que a continuación se explicarán. En primera instancia se encuentran tres elementos que señalan García, et. Al. Que con lo que señala Sanz (2005) el cual retoma elementos de Wenger (1998).

- El compromiso mutuo
- Empresa Conjunta
- Repertorio Compartido (García, et al, 2006, 116)

En un primer momento el **compromiso mutuo** se establece con una actividad común y que es negociada entre todos los participantes que realizan esta tarea es importante la realización de este tipo de contratos sociales debido a que sin ello la Comunidad de Practica no se puede construir fuertemente y compromete a cada miembro a compartir sus conocimientos y aceptar el de los otros miembros, esto permite en cierto sentido un fortalecimiento en dicho grupo.

De manera consecutiva se encuentra la **empresa conjunta** la cual se realiza a partir de que todas las personas inmiscuidas en dicha actividad trabajan por un objetivo en común y aunque en muchas de las ocasiones hay cierta diferencia entre los intereses de los miembros de dicha comunidad debe de encontrarse un punto de encuentro entre dichos propósitos para que haya un adecuado progreso en la misma.

En última instancia se encuentra el **repertorio compartido** el cual son aquellos elementos y herramientas que posee la organización y que los miembros comparten sino que también tienen que contribuir en su creación y renovación cuando es necesario. En este caso es importante mencionar que el elemento que más se crea o renueva es el conocimiento, pero también pueden ser palabras, rutinas, herramientas, maneras de realizar actividades conceptos y símbolos que se pueden incorporar en las prácticas cotidianas.

Otro teórico que propone diversas cualidades de las CoP retomando a McDermott (1999) es Arcila (2000) el distingue siete atributos:

1. El nivel gerencial debe focalizar sus intereses en aspectos relevantes para la productividad y los miembros de la comunidad o CoP.
2. Dentro de las Comunidades de Práctica debe de existir un líder que más que coordinar el trabajo como tal propicie un ambiente que facilite la interrelación de sus miembros.
3. Debido a la naturaleza estructural de las CoP debe facilitarse y estimularse a las personas para que puedan hacer sus aportaciones, sin que por ello desatiendan sus otras labores.

4. Teniendo presente que es sumamente complicado cambiar la cultura de una organización, es recomendable que el conocimiento generado en las CoP, se maneje como un aporte al cuerpo de valores que tiene la empresa.
5. Se deben generar espacios para que los involucrados puedan analizar situaciones de manera conjunta y también compartan informaciones.
6. Facilitar el acceso de las CoP permitiéndose así la incorporación de aportes y nuevos miembros.
7. Establecer un dialogo abierto donde se analicen los asuntos de real importancia. (McDermott, 1993 citado en Arcila, 2000).

Estos atributos indican diversos elementos que deben de tener Comunidades de Practica para un correcto funcionamiento. En papel de mediador se debe de propiciar la participación por parte de los sujetos, recopilar la información que se crea y que a la vez debe de coordinar las actividades para que tengan un buen provecho. De igual forma los superiores deben de considerar la productividad, se debe de tomar en cuenta para su progreso y la elaboración de los participantes en las CoP.

En el caso del tercer punto es necesario propiciar la participación de las personas que conforman las CoP y con ello establecer nuevos conocimientos, Y como se estima que los medios para la elaboración de una cultura son procesos lentos y de alguna manera provocar cierta resistencia por parte de los participantes y serias modificaciones drásticas en la organización y conformación de los elementos culturales en la empresa. Con ello a su vez esa institución debe de tener los espacios y las herramientas para que las personas puedan llevar a cabo sus actividades donde compartan conocimientos, el elemento más importante para que se pueda realizar este proceso es el lenguaje y con el construir un análisis de los elementos que se encuentran en la práctica profesional.

En relación con este tipo de tópicos se complementa con lo que argumenta Belohlavek (2004) quien en torno a las relaciones que se crean y la cooperación, menciona varias características:

- a) Para cooperar se necesita un lugar compartido; hay cooperación cuando las partes se complementan.
- b) Cuando se coopera hay conflictos, pero estos deben de llevar a la evolución para igualar las oportunidades de todos en su participación en la comunidad.

- c) Se requiere de un vínculo entre las partes, una valoración afectiva del otro al entender sus necesidades: ese vínculo debe de llevar a que uno da y el otro recibe sin medir el esfuerzo del quien da.
- d) La base de la cooperación es la confiabilidad para lograr una integración en donde todos reciben lo que esperan y todos dan lo que esperan de ellos. (Belohlavek 2004 citado en García, et. Al. 2006)

Esto demuestra que se deben de propiciar diversos espacios en donde los miembros de las comunidades construyan relaciones entorno a la posibilidad de compartir sus conocimientos y comprobar que se complementan con la finalidad de mejorar sus niveles de producción. Dentro de ello siempre habrá diversos problemas que pueden suscitarse entre los que destacan la competencia entre participantes de la comunidad por lo que es necesario manejar un contexto de oportunidades para todos y así poder establecer un equilibrio entre los sujetos. Y así se crean relaciones de fraternidad las cuales posibilitan el manejo de buenas relaciones sociales. Basadas en la confiabilidad y el respeto.

### **1.3 Aprendizaje Colaborativo**

Dentro de las interacciones que se realizan en las Comunidades de Práctica, se crea el aprendizaje Colaborativo (ApCo)<sup>25</sup>, el cual hace posible uno de los objetivos de las CoP, este apartado se centrara en el desarrollo de este tipo de aprendizaje, diversas definiciones, la historia y factores socioeconómicos que permitieron su desarrollo y los objetivos que persigue. Los elementos teóricos que sustentan este tipo de aprendizaje y sirven para la instrucción en el aula, y las cualidades que deben de tener los diversos grupos para la función del ApCo concluyendo con el Aprendizaje Basado en Problemas como técnica que posibilita cumplir los objetivos del ApCo.

Dentro del marco del ApCo se han desarrollado concepciones las que sirven como referencia para la comprensión de este tipo de aprendizaje, entre algunos teóricos que lo han definido se encuentran: Barkley y Cross (2007), Calzadilla (SF), Díaz Barriga (1999), Lucero (SF), Baeza y Carrasco (1999), Johnson y Johnson (1998), Poveda (2007) cabe señalar que dentro de esta terminología se van

---

<sup>25</sup> Al igual que en el caso del término Comunidades de Práctica, al utilizar el concepto Aprendizaje Colaborativo se usara las siglas ApCo para no mencionar repetidamente.

agregando elementos que van delimitando el ApCo y que delimitan el término ya que en muchas de las ocasiones se confunde con aprendizaje cooperativo.<sup>26</sup>

En el año de 1998 Johnson y Johnson definen al ApCo como un sistema de interacciones diseñado cuidadosamente que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. A su vez los participantes se encargan mutuamente del aprendizaje de cada uno de los demás compañeros. (Johnson y Johnson, 1998, 1) En esta definición se destaca al ApCo como la herramienta con la que trabajan los miembros del grupo y ejercen la influencia que permite el progreso del aprendizaje de todos los sujetos por parte de ellos mismos.

Por otro lado Baeza (1999) conceptualizó al ApCo como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en donde se relacionan dos o más sujetos para construir el aprendizaje a través de la discusión, la reflexión y la toma de decisiones, en muchos de los casos los recursos informáticos actúan como mediadores. (Baeza, citado en Tapia, 2004) Esta autora señala que una de las herramientas que maneja es la interacción como mediador para la construcción del saber y del aprendizaje, ya que por medio de la enseñanza convencional la interacción es nula y se destaca la memorización como el objetivo principal de la educación.

Otro teórico que delimita al ApCo es Lucero (SF) el trabajo colaborativo en ambientes virtuales es un conjunto de estrategias organizacionales, más las herramientas tecnológicas, que pretenden implantar en la organización, el trabajo en grupo, tendiente a maximizar los resultados y minimizar la pérdida de tiempo y de información. (Lucero, SF, 2) Esto se encuentra dentro de un contexto de aprendizaje en línea en donde muchas de las ocasiones los recursos materiales no son muy amplios y se deben difundir los conocimientos a una población macro que se encuentra dentro de un espacio no presencial, siendo de ayuda los elementos tecnológicos para obtener mejores resultados en las plataformas educativas en línea.

Mientras para Díaz Barriga (1999) el aprendizaje colaborativo se caracteriza por la igualdad, que debe de tener cada individuo en el proceso y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia, siendo ésta una variable en función del nivel de competitividad existente,

---

<sup>26</sup> De acuerdo con Gil, Baños, Alias y Gil (SF, 6) El aprendizaje cooperativo es una forma de trabajo en grupo basado en la construcción colectiva del conocimiento y el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo. Las dinámicas internas que hacen que el aprendizaje cooperativo funcione se basan en características que posibiliten a los docentes estructurar las actividades de manera tal que los estudiantes se vuelvan positivamente interdependientes, individualmente responsables para hacer su parte del trabajo, trabajen cara a cara para promover el éxito de cada cual, usen apropiadamente habilidades sociales y periódicamente procesan cómo pueden mejorar la efectividad de sus esfuerzos. (Gil, Baños, Alias y Gil, SF, 6)

la distribución de responsabilidades, la planificación conjunta e intercambio de roles (Díaz Barriga, citado en Calzadilla, SF, 5)

En este sentido Díaz Barriga destaca varios elementos que caracterizan al ApCo principalmente la mutualidad, es decir los alumnos deben de establecer un compromiso para obtener conocimientos; al igual la responsabilidad de cooperar con los demás pues permite instaurar mejores relaciones entre ellos y aprender de manera conjunta; y la planificación, esta última entendida como la manera en la cual el papel central no lo tiene el docente ya que dentro de la visión del ApCo el docente no es el poseedor del conocimiento y los alumnos solo repiten la información que se les proporciona.

En otro orden de ideas, teóricos como Barkley y Cross (2007) destacan dentro de la terminología las siguientes definiciones:

*...los estudiantes trabajan por parejas o en pequeños grupos para lograr unos objetivos de aprendizaje comunes...*

*...actividades de aprendizaje expresamente diseñadas para parejas o pequeños grupos interactivos y realizadas por ellos... (Barkley y Cross, 2007, 17)*

Estas dos definiciones muestran que dentro del ApCo se forman grupos pequeños<sup>27</sup> con quienes se puede observar más rápidamente el trabajo de cada uno de los miembros y ver cuáles son las relaciones que se obtienen de esta organización para el aprendizaje; de igual manera se señala que dentro del aprendizaje colaborativo hay diversas técnicas que posibilitan el aprendizaje como: la técnica TAI, grupos de investigación, tutoría entre iguales, etcétera, estas fueron creadas para impulsar el desarrollo dentro del contexto escolar ya sea sistematizado o no sistematizado.

### **Desarrollo histórico del Aprendizaje Colaborativo**

En este apartado se contextualizan los factores políticos y sociales que permitieron el progreso del ApCo.

Dentro del ApCo existen antecedentes del Siglo XVIII como lo menciona Mir (1998) en donde en escuelas de elite, se propugnaba la función de la tutoría de un

---

<sup>27</sup> Esta cuestión se ampliará más adelante dentro de este mismo apartado.

compañero sobre otro, como un eslabón intermedio y de gran ayuda para los procesos de instrucción del alumnado y de delegar responsabilidades y de la disciplina. (Mir 1998, 5) Se ha señalado en las definiciones el trabajo entre iguales, que es uno de los elementos que permite el trabajo colaborativo y destaca en este sentido cómo los alumnos deben apoyarse entre iguales utilizando esta herramienta para la socialización del conocimiento.

De la misma forma se menciona al ApCo dentro de la LOGSE<sup>28</sup> considera al aprendizaje como un derecho de carácter social. Con esto se señala a los entornos escolares como espacios activos y de la misma forma defiende el trabajar de forma colectiva e individual (LOGSE, 1990 citado en Alfageme, SF, 3) Es importante mencionar el desarrollo del sujeto en el contexto sistematizado así como el desarrollo de las capacidades individuales y también manejar las relaciones con los demás.

Como un hecho histórico surge el crecimiento histórico otro acontecimiento importante en el Siglo XX, es el desarrollo de algunos problemas sociales que afectan el ambiente educativo, Kagan (1999) lo tradujo como un vacío social. Las estructuras de la familia cambian, los niños pasan más tiempo solos, mas horas frente al televisor y crecen sin el apoyo y tutoría de un adulto (Kagan citado en Marcos, 2006)

Con este tipo de modelo de desarrollo social se amplía una nueva forma de crecimiento de los sujetos en donde los individuos crecen solos ya que los padres de familia se encuentran distantes de sus hijos por dedicarles mas tiempo, principalmente el empleo, teniendo como resultado el individualismo que se intensifica en el ambiente escolar en donde se fomenta el trabajo personal.

Como una repuesta de este tipo de estrategia educativa surge el aprendizaje colaborativo ya que de una forma tradicional el educando no tiene que escribir, razonar, pensar en discutir los conocimientos que se le ofrecen, si no que se enfoca principalmente en la memorización para poder responder exámenes en los cuales demuestran los conocimientos que obtenidos, olvidando el desarrollo de habilidades sociales<sup>29</sup> de intercambio y negociación. Además se desarrollan habilidades para el trabajo multidisciplinario en diferentes contextos.

---

<sup>28</sup> Ley orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo Española (1990).

<sup>29</sup> De acuerdo con Caballo (1993). Considera a la conducta socialmente útil como un conjunto de conductas interpersonales que permiten comunicarse con los demás de forma eficiente con base en sus intereses y bajo el principio de respeto mutuo; esto implica ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás, defenderse sin ansiedad inapropiada y expresar opiniones, sentimientos y deseos, arriesgándose a la pérdida de reforzamiento social incluso al castigo. Este mismo autor reformula estos aspectos y define las habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente,

Una situación que se dio en las primeras décadas del siglo XX y aun que se mantiene en la actualidad es una sociedad multirracial con elementos individualistas, por lo tanto, el ApCo intenta intervenir en las relaciones que se establecían en un espacio áulico donde se encontraban alumnos con diferentes culturas, ideologías, religión. Con las técnicas del Aprendizaje Colaborativo se puede fomentar la interacción de estos integrantes para favorecer un acercamiento multicultural y su integración en una misma comunidad y con ello apoyar el aprendizaje y la aceptación de los demás miembros de la sociedad.

En donde se puede incentivar el proceso del Aprendizaje Colaborativo es en la educación Secundaria como lo menciona Lobato (1998) quien señala: la escuela debe llegar a ser ocasión para el desarrollo del pensamiento crítico, la experiencia de grupo, la definición propia de identidad, la reflexión y experimentación de valores como la democracia, la participación, la solidaridad, etc. (Lobato, 1998, 11) Con esto se pretende que los alumnos puedan tener una actitud activa que permita una apertura hacia actividades donde se involucran sujetos con diversas características y con ello obtener un tratamiento de la diversidad por medio de la democracia de elecciones entre los alumnos no importa el contexto escolar y así respetar intereses, características sociales, etcétera.

### **Objetivos del Aprendizaje Colaborativo**

Dentro de los objetivos del ApCo de acuerdo con Marcos (2006) se encuentran los siguientes:

1. Elevar el aprovechamiento de los alumnos.
2. Fomentar una enseñanza más reflexiva.
3. Permitir la integración de diferentes grupos.
4. Mejorar el desarrollo afectivo y social de los alumnos.

(Marcos, 2006, 6-7)

Para elevar el aprovechamiento de los alumnos es necesario ocuparse de cada uno de los miembros que se encuentran dentro del aula tanto para conocer a los estudiantes que presentan deficiencias académicas como a los que muestran un nivel superior escolar para lograr un equilibrio escolar entre los estudiantes a través de la colaboración entre iguales. De igual manera permitiendo desarrollar nuevas

---

resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (Caballo, 1993)

capacidades para la comunicación y aumentar la interacción entre pares dentro del aula.

En un segundo momento, desde una perspectiva tradicional del aprendizaje el alumno es un repetidor de la información que se le proporcionaba, dentro del ApCo se pretende obtener un aprendizaje más reflexivo<sup>30</sup> que posibilite el desarrollo de nuevas habilidades y no en la memorización.

En tercera instancia es favorable fomentar buenas relaciones y permitir la integración de los miembros del grupo dentro y fuera de la clase, ya que de esta forma se puede sustituir la estructura organizativa de la mayoría de las aulas e instituciones para poder establecer un alto rendimiento con base en el trabajo en equipo. Con esto se permite aprender colaborando y no estableciendo una competencia con los compañeros; de igual manera esta estrategia de trabajo posibilita responder ante la diversidad de los alumnos y como ya se destacó, de las características del aprendizaje es el desarrollo de habilidades para trabajar en equipo, con lo cual se ha demostrado que con el ApCo se potencializa estas capacidades.

Por ultimo es posible mejorar el desarrollo afectivo y social para crear un ambiente agradable y positivo en clase, beneficiar la autoestima y la comprensión y aceptación entre ellos. De la misma forma con este aprendizaje se puede proporcionar a los sujetos experiencias que se necesitan para un sano desarrollo psicológico y social.

## **Elementos Teóricos que Sustentan el Aprendizaje Colaborativo**

Con respecto a las teorías que fundamentan el aprendizaje colaborativo, cabe mencionar a: el paradigma constructivista y el paradigma socio-cognitivista. Con relación al constructivismo, éste propone una concepción subjetiva del mundo, de la realidad, del conocimiento, de la interacción humana y de la ciencia. Según los constructivistas como: Vygotsky (1978) y César Coll; Elena Martín; Teresa Mauri; Mariana Miras, Javier Onrubia; Isabel Solé y Antoni Zabala, (1993) los conocimientos son entidades subjetivas construidas por el individuo en su universo mental a partir de

---

<sup>30</sup> Para promover un aprendizaje reflexivo y significativo en el nivel universitario es imprescindible potenciar el pensamiento crítico siguiendo las normas y principios de la disciplina y según los criterios que regulan su aprendizaje, pero al mismo tiempo superando los límites de la propia disciplina, aceptando y reconociendo la ineludible interdisciplinariedad presente en nuestra realidad y la relatividad de los saberes que la gobiernan. (Benedito, Ferrer y Ferreres, 1995)



la experiencia personal, con esto los saberes se interpretan de acuerdo al contexto y a la historia de vida del sujeto.

Sabemos que los conocimientos, no son verdades absolutas, sino interpretaciones diversas del mundo, evolucionan y adquieren valor en el momento en que son aceptadas socialmente. La reflexión, la interacción humana, la cooperación, la colaboración, la confrontación y la negociación son fundamentales para que se lleve a cabo la construcción de conocimientos. En lo que respecta a las teorías psico-cognitivas, el enfoque colaborativo toma principalmente en consideración los estudios relativos a los mecanismos de los procesos mentales del aprendizaje: análisis, razonamiento, validación, imágenes mentales, representaciones y memoria.

Todos estos procesos, contribuyen a la construcción de los conocimientos. En lo que concierne a los principios socio-cognitivos, su aportación principal es la dimensión social del aprendizaje. Es decir, el aprendizaje está subordinado a la relación entre el sujeto aprendiz y su entorno social y cultural.

En otros términos, los factores externos como el contexto, las relaciones personales, etc. determinan significativamente sus procesos de aprendizaje. El grupo constituye aquí el marco en el que se lleva a cabo el aprendizaje.

Es decir, los conocimientos del sujeto aprendiz evolucionan a partir de las experiencias que éste tiene en los diferentes contextos en los que él interactúa, de la exposición a distintas representaciones de los objetos o temas estudiados en cualquier momento. En cuanto a la cognición repartida, su principal aportación al aprendizaje colaborativo es la consideración simultánea de la inteligencia individual y de la inteligencia colectiva. Esto significa que el conocimiento se origina con la alianza entre los procesos individuales y colectivos de aprendizaje. Los pares, el grupo, para efectos de esta investigación los docentes formadores constituyen aquí los elementos fundamentales del proceso de construcción de conocimientos.

Otra teoría que permite el progreso es la teoría de la interdependencia<sup>31</sup> social la cual se desarrolló a principios del siglo XX, Kurt Koffka sugirió que los grupos eran conjuntos dinámicos en los que la interdependencia entre sus miembros podía variar.

Entre los años veinte y treinta, Kurt Lewin (1935) refinó esta idea al sugerir que la esencia de un grupo es la interdependencia entre sus miembros, la cual es creada por la existencia de objetivos comunes que da como resultado que un grupo<sup>32</sup> sea un

---

<sup>31</sup> Se entiende por interdependencia la relación recíproca entre los sujetos que tienen principios y objetivos en común,

<sup>32</sup> Defino grupo al conjunto de personas que tienen un interés u objetivo en común, interactúan para lograrlo; tienen una relación recíproca y continua, poseen valores y creencias comunes.

todo dinámico que funciona de manera tal que cualquier cambio en el estado de los miembros o subgrupo afecta el estado de uno o varios miembros o subgrupos.

Así mismo, un nivel de tensión intrínseco entre los miembros del grupo motiva el movimiento hacia el cumplimiento de los objetivos comunes. A finales de los años cuarenta, Morton Deutsch desarrolló las ideas de Lewin y formuló una teoría de la cooperación y la competencia. A su vez, los hermanos David y Roger Johnson ampliaron la obra de Deutsch en su teoría de la interdependencia social. Esta última establece que la forma en la cual se estructura determina la manera como los individuos interactúan.

Esta teoría distingue dos tipos de interdependencia: La positiva (cooperación) que da como resultado la interacción promotora en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender; y la negativa (competencia) que da como resultado la interacción de oposición, en la que las personas desalientan y obstruyen los esfuerzos del otro.

Con base en esta teoría, se puede afirmar que si no hay interdependencia no hay interacción, y entonces las personas trabajarían de manera independiente, sin intercambios con los demás.

### **Tipos y características de los grupos dentro de Aprendizaje Colaborativo.**

#### a) Equipos formales.

Los equipos formales de aprendizaje colaborativo, funcionan durante un periodo que va de una hora a varias clases o varias semanas de duración. En estos equipos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros completen la actividad de aprendizaje asignada.

Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en forma colaborativa. Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal. Cuando se emplean los grupos formales de aprendizaje colaborativo, el docente debe indicar a los alumnos lo siguiente:

- Especificar claramente los objetivos de clase.
  - Tomar un conjunto de decisiones previas a la actividad de enseñanza.
  - Explicar la tarea académica
-

- Explicar el concepto de interdependencia positiva
- Supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los equipos para brindar apoyo en la tarea académica.
- Orientar el desempeño interpersonal y grupal.
- Evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarles a determinar el nivel de eficiencia con que funcionó el equipo formal.

Los equipos formales de aprendizaje colaborativo, garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material de estudio, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

#### b) Equipos informales.

Los equipos informales de aprendizaje colaborativo, operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa; ésta puede ser una conferencia corta para desarrollar un tema sencillo, una demostración, una película o un video para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, con el objeto de promover un clima apropiado para el aprendizaje, para crear expectativas sobre el contenido de la clase, para asegurarse que los alumnos procesen cognitivamente el material de estudio y para cerrar a una clase.

La actividad de estos equipos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos, antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase. Al igual que los grupos formales de aprendizaje colaborativo, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras existentes durante las actividades de enseñanza directa.

#### c) Equipos de base.

Los equipos de base colaborativo, tienen un funcionamiento de largo plazo de por lo menos un año, y son equipos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar.

Los equipos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas, que los motiven a esforzarse en sus tareas, a progresar en

el cumplimiento de sus obligaciones escolares como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender y a tener un buen desarrollo cognitivo y social (Johnson, Johnson y Holubec, 1992; Johnson, Johnson y Smith, 1991).

Para que funcione cualquier tipo de equipo de los antes mencionados, es necesario emplear esquemas de aprendizaje colaborativo para organizar las actividades de rutina, las cuales una vez que están estructuradas, suministran una base de aprendizaje colaborativo a todas las demás clases. Los esquemas de este aprendizaje son procedimientos estandarizados para manejar las rutinas propias del aula. Una vez que han sido planificados y aplicados en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo.

El docente que maneje reiteradamente los equipos formales, informales o de base, adquirirá un grado tal de práctica que podrá estructurar situaciones de aprendizaje en forma automática, sin tener que idearlas ni planificarlas conscientemente. Podrá así utilizar correctamente este tipo de aprendizaje durante su actividad docente.

### **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)**

Esta metodología es una de las más importantes en el desarrollo del Aprendizaje Colaborativo, diversos autores la conceptualizan entre ellos se encuentran Del Valle y Escribano (2008) Bueno y Fitzgerald (2004) Torp y Sage (1998) Restrepo (SF) entre estos autores hay un punto de encuentro en el cual el ABP se caracteriza por que los sujetos aprenden por medio de la resolución de un problema.

Se definen elementos que delimitan al ABP como lo establecen Torp y Sage (1998) Una experiencia pedagógica (práctica) organizada para investigación y resolver problemas que se presentan enredados en el mundo real. Es un organizador del curriculum y también una estrategia de enseñanza. (Torp y Sage, 1999, 37)

Con base en el ABP se puede establecer como una estrategia de enseñanza organizada debido cómo se estableció desde sus orígenes por medio de etapas o módulos. De igual manera las autoras destacan tres características.

Estas son:

1. Comprometer activamente a los estudiantes como responsables de una situación problemática. En esta técnica del ABP los alumnos son los agentes activos ya que se encargan de investigar, compartir y difundir los conocimientos que sirven como base para la resolución de problemas.

2. Organiza el currículum alrededor de los problemas holísticos que generan en los estudiantes aprendizajes significativos e integrados. La estructura de la currícula se establece a partir de los elementos que se consideran son importantes para la construcción de aprendizajes que sirven para el desarrollo integral del sujeto y con ello estos saberes son útiles en todas las etapas de vida de los individuos.
3. Crea un ambiente de aprendizaje en el que los docentes alientan a los estudiantes a pensar y los guían en su indagación, con lo cual les permiten alcanzar niveles más profundos de comprensión. (Torp y Sage, 1999, 37)  
El papel del docente se transforma en un guía que ayuda a los estudiantes a obtener los elementos que les servirán para la resolución del problema.

En otro orden de ideas los teóricos Bueno y Fitzgerald (2004) retoman a Barrows (1986) quien define al ABP como un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de conocimientos. (Barrows citado en Bueno y Fitzgerald, 2004, 147) Este autor describe a este método en el cual el eje principal es el problema ya que a partir de la resolución de problema el alumno obtiene conocimientos que serán de ayuda en su práctica profesional.

Desde los orígenes del ABP en la década de los 60 y 70 en la Universidad de McMaster con el transcurso del tiempo evoluciona con la finalidad de adaptarse a diversas áreas ya que principalmente esta técnica se elaboró para el área de ciencias de la salud. Con lo cual el problema que es el primordial debe de tener una serie de cualidades al momento de formularlo como los menciona Restrepo (2005)

- ⊙ Relevancia
- ⊙ Cobertura
- ⊙ Complejidad (Restrepo, 2005, 12-13)

Estas características son importantes ya que al cumplirlas se puede obtener un problema que realmente sea funcional y que ayude a consolidar los objetivos del ABP, en un primera instancia la relevancia debe resaltar de manera que la persona que se encuentra en el equipo y se enfrenta a esta cuestión identifique la importancia y cómo sus elementos le permiten aprender de él y a su vez discutir las diversas formas de solucionarlo. De igual manera se debe de exponer al estudiante a situaciones que se considere que puede enfrentar en su etapa profesional haciendo que los aprendizajes sean mas relevantes y significativos.

Como segundo elemento esta la cobertura con la cual es posible que el individuo por medio del propio problema se permita buscar y analizar la información

que posibilite cobertura de manera integral de los objetivos de aprendizaje y con ello la obtención nuevos saberes. Para finalizar la complejidad del problema es relevante debido a que a partir de ello puede tener una serie de ensayos con la finalidad de probar diversas hipótesis con las cuales solucionar la cuestión que se le presenta y de igual modo se puede obtener la ayuda de otras disciplinas fomentado la interdisciplinariedad como cualidad del ABP.

De la misma forma existen una serie acciones que por medio del ABP fortalecen el proceso educativo en instituciones de educación superior.

- ⊙ Relación entre universidad y empresa
- ⊙ Combinación de la enseñanza y la investigación
- ⊙ Integración de investigación y empresa
- ⊙ Favorece las soluciones interdisciplinarias
- ⊙ Exige disponer de los conocimientos más actuales
- ⊙ Actualiza a los profesores
- ⊙ Incrementa la creatividad y la innovación
- ⊙ Desarrolla las destrezas en la dirección de proyectos
- ⊙ Beneficia las destrezas de comunicación
- ⊙ Permite el aprendizaje eficaz
- ⊙ Crea un entorno social. (Enemark y Kjaersdam, 2008, 68-70)

Dentro de las instituciones de educación superior es necesario que los estudiantes desarrollen conocimientos y habilidades que le permitan incorporarse al mercado laboral y desarrollar estrategias para resolver problemas que afectan a la sociedad.

En segundo momento bajo el método del ABP se relaciona el aprendizaje y la investigación en la cual el docente es un guía de los grupos que desarrollan proyectos que no se encuentran resueltos y se utilizan los resultados de investigaciones actuales y relevantes para el campo de la profesión. El docente debe de considerar la actualización para dirigir a los alumnos hacia poder encontrar los elementos que solucionen el problema.

Con esta relación enseñanza e investigación se encuentra también la empresa que es el tercer punto dentro del ABP, es necesario considerar al problema como el eje principal del aprendizaje. En muchas experiencias como las de la Universidad de McMaster, Aalborg y Maastricht, entre otras, las problemáticas y de igual manera demandas empresariales y sociales.

Pero en muchos de los casos los problemas que se presentan necesitan interacción con diferentes campos de conocimiento y también la interacción con

diversos profesionales que contribuyen a la resolución de la problemática y entre diferentes disciplinas se construyen perspectivas sobre las demandas sociales y la, posibilidad de obtener ayuda de otras áreas.

Con ello es necesario mencionar que aunque sea oportuna la ayuda de otras disciplinas es necesario para todos los participantes que se encuentren trabajando con la técnica del ABP actualizarse por interés propio y con ello lograr una autonomía sobre su proceso de aprendizaje y su actualización sobre contenidos a partir de esta búsqueda de nuevas teorías, paradigmas, etc. Para presentar alternativas a los problemas.

De igual forma se solicita la actualización de los docentes ya que ellos al ser los facilitadores de los estudiantes deben renovar constantemente sus conocimientos y para de ese modo poder responder a las demandas de los alumnos sobre nuevos conceptos o teorías que ellos descubran y que surjan como alternativas adecuadas para solucionar los problemas. También deben de cumplir con el otro elemento que es la creatividad y la innovación para demostrar nuevas ideas acerca de las problemáticas o proyectos que se presentan y esto se puede lograr por medio de la interacción con otros sujetos que comparten ideas o concepciones sobre el problema a resolver.

En otro orden de ideas, otro punto el desarrollo de destrezas de dirección de proyectos, debido a la experiencia que obtienen en la conformación y desarrollo de los mismos y también exponer sus resultados en tiempo y forma. Así se obtienen estrategias como búsqueda y selección de información, análisis, presentación de hallazgos, etc. El siguiente punto está relacionado con la relevancia de las destrezas de comunicación dentro del ABP, que se trabaja por grupos en los cuales debe de establecerse un diálogo constante entre todos los miembros del equipo y así obtener los enfoques de todos los participantes en torno al problema o proyecto en el que estén trabajando.

En el penúltimo punto se destaca el ABP como técnica eficaz debido al alto nivel de comunicación que existe entre los estudiantes, lo que permite el nivel de conocimiento de forma instantánea, todos tienen el mismo nivel y pueden exponer saberes que hayan descubierto por ellos mismos y existir paralelamente la retroalimentación con los otros miembros del grupo para lograr un nivel más amplio en la comprensión de los elementos teóricos que descubran, con ello poder crear en última instancia un entorno favorecedor para el aprendizaje ya que se relacionan los integrantes de los grupos interna y externamente con sujetos de diversos semestres e

incluso de otras disciplinas fortaleciendo los lazos de comunicación entre alumnos y docentes de varias disciplinas.

Dentro del proceso de construcción de conocimiento en el ABP es de vital importancia la autonomía por parte del alumno, por lo que consideramos que este aspecto repercute en el proceso de solución del problema ya que existe un docente que tiene como principal característica ser un guía. El alumno tiene el protagonismo como creador de conocimiento.

Por lo tanto es primordial que el alumno reconozca varias características entre las que se encuentran las señaladas por Rué (2008)

- ⊙ Tener muy claro cuál es su estilo de aprendizaje y sus estrategias
- ⊙ Adoptar un enfoque comunicativo con respecto a las tareas que realiza
- ⊙ Estar dispuesto a asumir riesgos y a cometer errores
- ⊙ Realizar los deberes y las tareas personales (Rué, 2008, 52)

Estas cualidades son el resultado de un análisis sobre el avance de la autonomía en estudiantes y cabe destacar que una persona autónoma debe de estar interesada en serlo, esta condición no puede ser impuesta por terceros. En el ámbito educativo una persona con esta cualidad conoce sus alcances y limitaciones, cómo conseguir los objetivos que se propone y esto tiene relación con el primer punto, al conocer cuál es la forma más pertinente para acercarse a los saberes y cómo lograr un aprendizaje significativo por medio de estrategias de enseñanza – aprendizaje.

Además el hecho de ser autónomo no significa estar aislado o separado de otros sujetos, por lo que es necesario que exista una constante comunicación con otras personas que puedan proporcionar materiales u observaciones sobre lo que se está elaborando. De alguna manera en esta acción de revisión – comunicación se conlleva un riesgo, pues someterse a la crítica implica madurez por parte del educando pues es necesario asumir las consecuencias con la capacidad de reconocer las fallas y también como una experiencia de aprendizaje para ocasiones futuras. No obstante en este tipo de actividades se deben de realizar sin la supervisión de otros y no interesa si existe un beneficio al realizarla.

Como últimos elementos a analizar del ABP se encuentra la evaluación de la organización docente. En torno al aspecto evaluativo los teóricos Deelman y Hoeberigs (2008) muestran en la Universidad de Maastricht en donde se establece a la evaluación como una herramienta que no debe de estancar el proceso de aprendizaje, el cual es significativo y activo. Para que la evaluación no sea solo con conocimientos memorísticos se establecen dos tipos de test, el primero denominado de progreso en donde se consideran los conocimientos que deben de tener los



estudiantes al término de cada semestre, durante su estancia en la institución los alumnos presentan este examen para cuantificar cuáles son los saberes que poseen.

La segunda prueba son los Exámenes Clínicos Estructurados y Objetivos (Deelman y Hoeberigs, 2008, 142) en los que se muestran diversas situaciones para ver como se enfrentan a las problemáticas, cabe señalar que otra alternativa para poder obtener una herramienta mas se encuentra la carpeta de trabajos en donde se demuestran las debilidades y fortalezas de cada uno de los estudiantes.

# CAPÍTULO 2

## CAPÍTULO 2: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA IDENTIDAD SOCIAL

### 2.1. Teoría de las identidades

En esta parte se discutirá acerca del desarrollo de la identidad a partir de dos ámbitos: el psicológico y el social. La identidad se construye a través de diversas etapas; empero, es en la adolescencia en donde recae principalmente el desarrollo por que se cuestiona sobre su existencia, por las experiencias obtenidas y porque se estructura la identidad del individuo.<sup>33</sup>

La adolescencia como lo señala Harter (1997) es un periodo de transición marcado por la emergencia de nuevas capacidades cognoscitivas y expectativas que, en conjunto, moldean y afectan profundamente la propia naturaleza del concepto de sí mismo. (Harter, 1997,31), es decir, que el desarrollo psicológico del individuo permite cuestionar quién se es realmente con la intención de establecer elementos que le facilitan identificarse como ser único y construir su identidad, a diferencia del otro.

El desarrollo de estas capacidades no se gesta en la infancia por que como lo señalan Damon y Hart (1997) en la infancia y en la adolescencia temprana los juicios acerca de si mismo dependen mucho de la comparación social, de criterios normativos, de similitudes sociales y de conductas que interpretan las interacciones interpersonales y el atractivo social (Damon y Hart citados en Harter.1997, 33). En este sentido, en la infancia, el niño no tiene dudas sobre quién es, lo más importante en esta etapa es el reconocimiento y la aceptación de los otros, por que con ello el niño se crea una visión propia y de los otros sujetos. Además las operaciones de inteligencia que él maneja son como lo describe Piaget (1964) concretas, éstas se refieren a la realidad y particularmente, a los objetos tangibles, susceptibles de ser manipulados y sometidos a experiencias afectivas.<sup>34</sup> (Piaget, 1964, 84) por lo tanto en esta etapa el niño no tiene la cualidad de sacar conclusiones acerca de cualquier situación vista a futuro, por lo tanto, no le genera ningún interés.

Al llegar a la adolescencia empiezan los cuestionamientos de su identidad como Erikson (1968) lo describe en su término “crisis de identidad” -y explica- la adolescencia es una lapso donde el individuo tiene la necesidad de definir su

---

<sup>33</sup> Se señala la adolescencia como la etapa donde el sujeto establece la toma de decisiones y por ende la identidad para efectos de análisis se tomo en cuenta pero no es un atributo en los sujetos de la población de esta investigación.

<sup>34</sup> Por experiencias afectivas se entienden aquellos contactos que tienen los individuos, en los cuales se establecen relaciones afectivas y que ayuda a fomentar la unión entre individuos.

sexualidad y sobre los roles adultos que asumiré, de lo que piensan los demás y de enfrentarse a crisis pasadas antes de establecer ídolos e ideales perdurables como guardianes de su identidad final. Para clasificar este proceso (1997) se retoman cuatro etapas proporcionadas por Erikson las cuáles describen la trayectoria de la identidad y son las siguientes:

1. **Conclusión de la identidad:** Forma ideal de la resolución de la identidad, donde, después de un periodo de crisis y exploración, surgen compromisos de identidad relativamente fuertes.
2. **Moratoria:** Tiempo activo de crisis durante el cual se buscan alternativas para llegar a una elección.
3. **Exclusión:** Se adoptan identidades prescritas por los padres u otras figuras de autoridad con un agudo sentido de compromiso, sin jamás explorar opciones o experimentar una crisis de identidad.
4. **Difusión de la identidad:** se refiere a los individuos que tienen poco sentido de compromiso y que no buscan activamente tomar decisiones. (Marcia, Citado en Harter, 1997, 47)<sup>35</sup>

Aunque las cuatro son importantes cada una cumple su función, la más trascendental es: la *Conclusión de la identidad*, se refiere, al logro de la construcción de una identidad, con la creación de ideales fuertes en torno al sujeto y sobre su futuro, cualquier adulto debe llegar a ese periodo, es decir, el individuo ya ha definido su identidad. La *etapa de Moratoria* es la fase en la cual el individuo busca alternativas a sus elecciones con el fin de encontrar las adecuadas. La *época de Exclusión*, representa el momento donde el adolescente elige las alternativas mostradas por figuras de autoridad, sin buscar opciones. La última es la *Difusión*: el sujeto no está interesado en la toma de decisiones sobre la definición de una identidad propia.

Con esto, Marcia (Citado en Shaffer, 2000) describe que el proceso de toma de decisión en torno a los factores de identidad, muchas veces, no se realiza; el individuo no cumple necesariamente estas fases, ya sea por la falta de interés acerca de su futuro o por deficiencias cognitivas o sociales.

Estas etapas dan forma a la identidad<sup>36</sup> ya que en cada una de ellas, el ser humano refuerza sus características; no obstante, dentro de este proceso hay

---

<sup>35</sup> Estos elementos que se desarrollan en la adolescencia se evidencian también en el plano laboral.

<sup>36</sup> Cabe destacar las definiciones que tienen los autores: Para Jiménez (1997) retomando a Habermas considera que "la identidad es un predicado que tiene una función particular; por medio de él una cosa u objeto particular se distingue como tal de las demás de su misma especie" (Habermas citado en Jiménez, 1997, 2) Por su parte Castells considera identidad al proceso de construcción del sentido atendiendo a un

influencias que lo alteran, entre éstas se encuentran las planteadas por Schaffer (2000) los cuales son:

1. Cognoscitivas
2. De estilo de crianza
3. Escolares
4. Socioculturales (Schaffer, 2000, 460)

Cada una interviene en la evolución de la identidad.

1. **Las influencias cognoscitivas** son con el desarrollo de lo que Piaget (2001) denominó pensamiento formal, el cual es hipotético deductivo: la inteligencia puede operar de ahora en adelante no sobre los objetos y las situaciones, sino también en las hipótesis, tanto en lo posible como en lo real. Se encontrarán razonamientos hipotéticos deductivos en el pensamiento verbal así como en el experimental. (Piaget, 2001, 99) De esta forma el individuo genera futuras realidades sobre lo que quiere ser con el fin de tener alternativas para su adultez. Este desarrollo es primordial porque además facilita sus elecciones posteriores.

2. **Las influencias de estilo de crianza** son las relaciones que se desarrollan con los padres, ya que al principio el niño se identifica con sus figuras paternas y toma las cualidades que cree convenientes; los adolescentes que se encuentran en la etapa de exclusión están apegados a sus padres y nunca cuestionan su autoridad, por lo tanto, no tienen la necesidad de forjar una identidad autónoma.

Lo anterior se relaciona con el *Superyo* como lo señala Freud, es la internalización de todas las restricciones que el yo debe obedecer, es impuesto al niño por la influencia de las críticas de los padres y posteriormente de los educadores profesionales y de la indefinida multitud de semejantes y de la opinión pública. (Freud, citado en Erikson, 1968, 39) así todas sus acciones siempre están limitadas por los demás y por ello el individuo está en constante presión para cumplir las expectativas que se tienen sobre él. Los individuos en etapa de moratoria, tienen un apego a su familia pero, con la libertad considerable para ser independientes.

3. **Las influencias escolares**, se refieren a las interacciones en las instituciones educativas en donde se determinan relaciones entre iguales, entre ellos se seleccionan características para incluirlas en la identidad propia, además permite que el individuo proponga metas profesionales y asuma compromisos ocupacionales estables.

---

atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido. (Castells, 1999, 28)

**4. Influencias sociales:** se dan de acuerdo al momento histórico y el contexto social, el adolescente define criterios para conformar la identidad y con ello adopta el papel que se requiere, o que se espera de él. En el caso del varón, históricamente debe tener fortaleza y poder en cualquier momento fortaleza y poder, pues son atributos que lo caracterizan.

Estos elementos permiten el análisis de la identidad en el ámbito psicológico y sirven para entender el comportamiento del sujeto dentro del ámbito sociológico.

En la actualidad, parafraseando a Giddens (1997) se producen cambios importantes en el entorno social externo del individuo y afectan al matrimonio, a la familia, así como a las otras instituciones (Giddens, 1997, 23) esto quiere decir que el individuo modifica su construcción tanto psicológica como social y a la vez reestructura su percepción de la realidad, con la finalidad de adaptarse e instaurar relaciones con los otros individuos con los que convive.

La creciente modificación de las identidades como objeto de relación entre los seres humanos, parte de diferentes movimientos sociales que impulsaron el nacimiento del feminismo, el derrocamiento del patriarcado y la modificación de la familia tradicional, etcétera. Es decir, el sujeto construye su percepción del mundo de acuerdo a la construcción de su realidad; el individuo genera una serie de conceptos mediante los cuales interpreta su entorno, de esta manera nacen las diferentes percepciones de los objetos y de los sujetos que lo rodean y la creación y análisis acerca del mundo, con ello más tarde crea identidades para diferenciarse y pertenecer tanto a la institución familiar y a la sociedad, y acerca de sí mismo.

Con el reconocimiento del sujeto, como una entidad, percibe su influencia en la vida de los otros, por que las acciones que ellos ejercen, a su vez modifican el contexto en el que se encuentra y al propio individuo que se enlaza con el entorno y reconstruyen su propia realidad, y así, las diferentes experiencias que obtienen tanto propias como ajenas formulan en conjunto una historia que enriquece el espacio en el que se ubica.

De tal manera que esta memoria es importante por la serie de repercusiones implícitas que lleva consigo, ya que crea una cadena de cambios en la visión del entorno por que el acceso de nueva información facilita la comprensión del mismo. Pero el interés tanto personal como colectivo es diferente pues depende de la perspectiva con que se observa. Porque el individuo proporciona información sobre eventos que le permiten situarse como sujeto social, multidimensionado en el que se establecen símbolos, éstos se entienden como las características que comparten un grupo de individuos y que le acceden a contextualizarse y adaptarse al tiempo y lugar

en el que vive, también dejan identificar esas formas de comportamiento y de pensamiento, con los que descubre eventos pasados que son ajenos para él.

En ese sentido, para que el individuo los posea debe “explicar las vivencias de la otra persona de la misma manera que ella lo hace.” (Schütz. 1993, 128) a partir del contacto con el otro y de conocer las diferentes percepciones de los eventos pasados puede ampliar la visión propia de la realidad.

Con esto se adquiere la memoria de los otros sujetos y forma parte del individuo, no es igual en cada uno de ellos, por que cada sujeto construye esos recuerdos desde su propia perspectiva, pues solo conoce sus experiencias por el diálogo que entabla con otros; de este modo el concepto de realidad y la percepción que tiene de los demás se modifica desde su propio enfoque y lo convierte en parte de su identidad.

Dentro de las circunstancias que se desarrollan para la construcción de la identidad socialmente se retoman los factores que Gilberto Giménez (1997) ha marcado, y son los siguientes:

- La pertenencia a una pluralidad de colectivos
- La presencia de un conjunto de atributos idiosincráticos o relacionales
- Una narrativa biográfica que recoge la historia de vida y la trayectoria social de la persona considerada. (Giménez, 1997, 5)

En la primera, la pertenencia a los diferentes grupos se establece con el nacimiento y desarrollo del sujeto, el primer contacto social es la familia y a través de ella y de los diversos actores que la componen, empieza a crear su propia identidad, ésta se genera con algunos elementos de los demás o por medio de la distinción de los integrantes familiares, que hace el propio sujeto; con esto se da el proceso de diferenciación, y como consecuencia se forja el crecimiento de una identidad propia.

Conforme el individuo crece, desarrolla relaciones interpersonales con otros miembros que son ajenos al entorno familiar, con quienes adquiere sentido de pertenencia; por los vínculos que crea a través de la identificación e imitación de las conductas primero por sus juegos y más adelante por compartir los mismos objetivos de una tarea. El sujeto modifica o establece conductas afines a otros, se hace compatible con un grupo determinado ya que tienen un fin en común o son muy parecidos en los gustos o atributos.

Por lo que hace uso de una serie de “roles”, al respecto Castells (1999) los define como: “normas estructuradas por las instituciones y organizaciones de la sociedad. Su peso relativo para influir en la conducta de la gente depende de las negociaciones y acuerdos entre los individuos y esas instituciones y organizaciones.”

(Castells, 1999, 28-29). Esto quiere decir que el individuo maneja una serie de facetas con las cuales estructura su propia identidad, todas en conjunto crean un solo individuo capaz de relacionarse en diferentes círculos sociales; un ejemplo es un adolescente que tiene el rol de estudiante, por ser miembro de una familia es hijo, pero a la vez se relaciona con sus iguales y establece vínculos afectivos por lo que es amigo y junto con ellos convertirse en parte de un grupo.

Esta pertenencia a diversos grupos sociales facilita la adaptación del individuo, se reconstruye su proceso identitario entendido por la forma en la que se describe tanto el individuo, como los demás y el contexto en el que se encuentra. Debido al intercambio de experiencias se enriquece la percepción de la realidad y se altera todo el esquema social. Por lo tanto, los individuos y las instituciones que lo rodean son elementos recíprocos de reforzamiento que permiten a las personas adaptarse a la sociedad<sup>37</sup>.

La pertenencia a un grupo<sup>38</sup> social posee diferentes elementos tanto materiales o simbólicos que dan particularidad a ese grupo específico y expresan cuáles son los ideales que manejan, así el modo de cómo los integrantes se reflejan en los símbolos como el lenguaje y la expresión de éste en su individualidad. En el ejemplo mencionado, el adolescente encuentra en la escuela símbolos: en el uniforme que les diferencia de otras escuelas de ese mismo nivel académico, a su vez con sus amigos descubre gustos como la música y deportes, que los identifican.

Esto quiere decir que los grupos sociales en los que se encuentra inserto comparten y legitiman una forma de ver la vida, en este sentido “los hombres piensan, sienten y ven las cosas desde el punto de vista de su grupo de pertenencia o de referencia” (Giménez, 1997, 7), donde se toma como base los símbolos que el grupo posee, por lo tanto los choques entre grupos son frecuentes por los diversos puntos de vista que manejan; así los diversos ideales que se encuentran son independientes unos de otros por lo que se tienen enfrentamientos constantes.

En este sentido la sociedad es un conjunto de individuos que se unen para formar una identidad política sobre la base del trasfondo moral preexistente y con el objeto de alcanzar ciertos fines que deben beneficiar a todos. Con esto se establecen imaginarios sociales como los define Taylor (2006) como son: el modo en que los

---

<sup>37</sup> Este es un enfoque conocido dentro de un paradigma sociocultural “naturalista” según el cual, sólo hay individuos adaptados e inadaptados.

<sup>38</sup> La pertenencia a un grupo como indica Jiménez (1997) es la inclusión de la personalidad individual en una colectividad hacia la cual se experimenta un sentido de lealtad. (Giménez, 1997, 5)



individuos imaginan su existencia social, el tipo de relaciones que mantienen unos con otros y cosas que ocurren entre ellos, las expectativas que se cumplen habitualmente y las imágenes e ideas normativas más profundas que subyacen estas expectativas (Taylor, 2006, 37).

De tal manera que los imaginarios se convierten en normas que el mismo individuo genera para la convivencia en armonía y mediante imágenes, historias y leyendas las cuales pertenecen al dominio público.

De acuerdo con Giménez (1997) el segundo factor que construye la identidad, es la presencia de un conjunto de atributos idiosincráticos o relacionales, esto se refiere a las características tanto físicas como emocionales del sujeto; a partir de que el sujeto es agente de constante cambio no se puede clasificar del mismo modo por los cambios biológicos y sociales que el individuo sufre. Entre las condiciones que se toman en cuenta están: edad, clase social, atributos de belleza, género, etcétera, éstos se establecen de acuerdo a las normas sociales y como ya se mencionó depende de las características físicas y emocionales. De modo que el individuo se clasifica en primera instancia por lo físico y lo estético, que se retoman de los diferentes estándares que la sociedad impone y del momento histórico en que se encuentra. En la actualidad se cree que los atributos estéticos son la esbeltez y los rasgos finos, y lo desagradable parte de la corpulencia y el grueso de los rasgos corporales. Todos estos parámetros los instaura la sociedad para los fines comerciales que determinada clase social persigue.

Esto se relaciona también con lo que afirma James (1997): los individuos poseen un sentido general de autoestima así como juicios de si mismos más discretos acerca de sus competencias en campos específicos. El sentido global de aprecio que se tiene se basa en la conducta social estética adecuada, es decir, se considera que el éxito es importante (James citado en Halter, 1997, 43) y por tanto, se destaca que el aspecto físico es una parte de la identidad, que sobresale de lo demás, se le designa como carta de presentación por lo que es importante tener una buena apariencia para recibir buen trato de los otros sujetos, permite en este sentido el desarrollo de una identidad capaz de crear relaciones saludables con los otros miembros de la sociedad.

Otra forma de clasificación son las características sociales del individuo, estas son: el grado de condicionamiento que el individuo posee para la existencia, las discapacidades que se tienen tanto físicas como intelectuales, sus orígenes, gustos o preferencias, nivel económico, grado educativo, género, etcétera. Estos son factores para generar la identidad, porque éstos ubican al sujeto en un grupo específico que tiene un interés o características en común; éstas hacen que el individuo no se acepte,

ya que son mal vistas por los demás, así son estigmatizadas, por las condiciones sociales que se establecen, hay muchos ejemplos: los individuos con diferentes preferencias sexuales, aunque se maneja el discurso de aceptación y apertura, esta particularidad es mal vista ya que no se cumple la condición heterosexual que se exige o espera, dentro de una sociedad patriarcal tradicional.

Giménez señala que la narrativa biográfica, es la que confiere autenticidad al sujeto como a los demás, pues en ella se hace visible la existencia del sujeto y su trayectoria en el entorno social. Es única e irremplazable, por que es el historial de cada individuo, sirve para tener una mejor integración de éste con su entorno, y en los grupos en los que se encuentra inmerso pues, existe un punto de encuentro con la historia de vida de los demás y una finalidad en común; se crea una visión sobre los integrantes, sus orígenes y los factores para integrarse a un grupo.

La historia de vida, es el punto clave de verificar, para el individuo y los demás, las experiencias que sufre el sujeto, y con esto los que están a su alrededor se crean una visión propia de los acontecimientos que a su vez se explican de forma abstracta; como ya se mencionó solo conocemos la vida de los demás por medio de las expresiones y del diálogo que se establece.

Conforme la narrativa biográfica aumenta y se modifica por el crecimiento del sujeto y con las relaciones que el individuo determina, se entrecruza y reestructura su visión con la de los demás, con ello se construye una historia colectiva, la cual surge por la mezcla de varias narrativas, empero, siempre perdura dentro de este constructo las visiones individuales de los sujetos. Esto permite la construcción de significados, entendiendo que éstos son las herramientas intelectuales que el individuo maneja para una mejor comprensión de su entorno, y como lo asevera Giménez: *Hay significados vinculados con mi biografía personal que para mi revisten una enorme importancia desde el punto de vista de lo individual e idiosincrático pero que ustedes no comparten y que yo no quiero compartir.* (Giménez, SF, 2)

Este tipo de significados le dan autenticidad al individuo conforme a terceros, se establece así una división entre lo público y lo privado. Con eso y con las diferentes visiones que se tienen en torno a los hechos, permiten al individuo manipular su memoria para poder presentar diferentes versiones de sus propios actos, de esta manera como se mencionó antes, reestructura los roles ya que se crean versiones de acuerdo al grupo social al que el individuo se enfrenta.

*“En mayor medida que las identidades asignadas por el sistema de roles o por algún tipo de colectividad, la identidad biográfica es múltiple y variable. Cada uno de los que dicen*

*conocerme selecciona diferentes eventos de mi biografía. Muchas veces son eventos que nunca ocurrieron. E incluso cuando han sido verdaderos, su relevancia puede ser evaluada de diferentes maneras, hasta el punto de que los reconocimientos que a partir de allí se me brindan pueden llegar a ser irreconocibles para mí mismo” (Pizzorno, 1989, 318).*

Tal como expresa Pizzorno (1989) las diferentes variables en torno a lo verídico, permite que se considere extraño de acuerdo a la posibilidad de crear múltiples relatos acerca de esto, por lo cual la modificación del individuo es inevitable de cierto modo.

Estos elementos son la fuente primaria para la estructuración de la identidad, también se encuentran las influencias de los demás actores de la sociedad con el fin de modificar su propia estructura básica.

En este sentido la reestructuración de la sociedad permite la creación de recursos que se manejan intencionalmente con el único fin de satisfacer a algunos sectores de la sociedad, en consecuencia, las “identidades pueden originarse en las instituciones dominantes: la iglesia, las instituciones educativas, la familia, las empresas comerciales, etcétera”. (Castells, 1999, 29) Esas son las principales herramientas del sistema social con las que el individuo se enfrenta diariamente, aunque muchas veces los diversos ideales que se presentan incurren en una doble moral o están en contra de las normas de otros individuos; por ello las concepciones que se tienen de identidad son tan distantes una de la otra que el pensar en la unión de la sociedad es algo meramente utópico.

Pensemos en los discursos hegemónicos que se manejan en los medios de comunicación donde se presentan dos polos opuestos, un ejemplo es el de ser mujer, por un lado, se presenta la fortaleza como ideal de inteligencia y dinamismo y por otra parte se muestra la sumisión y abnegación como estandarte de una buena mujer, lo cual genera confusión en las niñas, púberes y adolescentes que pretenden ser unas *buenas mujeres*.

De esta manera el individuo está en una constante elección sobre el futuro de su condición, ya que puede ser influenciado por la condición materialista y dedicarse a la satisfacción material de su ser. Por otro lado, tanto la familia como la iglesia, - instituciones sociales-, manipulan al sujeto para que sea dependiente de cualquiera de ellas, lo cual lo convierte en un servidor o seguidor de su familia o a la religión que profesa, y así, se transforma en un sujeto que necesita ayuda constante para la toma de decisiones.

Por otra parte para la cuestión de validar la identidad es necesario retomar las diversas percepciones que propone Castells (1999) de las diferentes etapas por las que cruza la identidad y así lograr su revalidación y posteriormente reestructurar la sociedad con la modificación de los imaginarios sociales (anteriormente mencionados) que se tienen.

Para ello Castells proporcionó tres etapas que conlleva la identidad en el marco social, con ellas, se inicia un ciclo, el cual no tiene un fin específico; dichas etapas, marcan la pauta tanto en las relaciones entre individuos como, en el establecimiento de la realidad.

Se denominan:

- Identidad Legitimadora
- Identidad Resistencia Identidad
- Proyecto (Castells, 1999, 30)

Cada una de ellas es de gran importancia ya que, existen entre sí en el mismo espacio. Comencemos con la *identidad legitimadora*, es la de mayor transcendencia y mayor número debido a que es la dominante, es creada por las instituciones autoritarias con el fin de instituir la “sociedad perfecta” se manejan ideales y conductas hegemónicas que el individuo debe ejercer y con las cuales debe de regirse con ellas.

En este contexto, algunos sujetos al no encajar en este marco ideal, quedan excluidos por sus ideologías; sin embargo, organizan espacios para cuestionar el orden hegemónico y poder enfrentar el rechazo de los demás. Este tipo de identidad es de resistencia, se manifiestan a favor del cambio en donde la aceptación y el respeto son los fines de su lucha. En esta categoría se encuentran muchos sectores de la sociedad como por ejemplo: los grupos étnicos, ya que ellos insisten en conservar sus raíces, su origen.

En este sentido las identidades en resistencia son importantes debido a que en ellas se encuentra la capacidad de reconstruir la sociedad, es decir, la reflexión y la aceptación de la diversidad, y permitirles el acceso a aquellos actores diferentes.

A partir de esa capacidad de reconstrucción de la sociedad, nace la tercera tipología de identidad la cual se le clasifica como *proyecto*, y se refiere a la fuerza que impulsa a la transformación, con ella se hace el reajuste necesario, ya que las identidades de resistencia pasan a ser proyecto; su función es legitimar los factores que no eran permitidos anteriormente y modifican el contexto social.

Con estos elementos el individuo genera una identidad, capaz de desarrollar su labor social con otros sujetos, y colaborar con el crecimiento de una sociedad más equitativa y capaz de aceptar a todos sus miembros como elementos importantes.

De acuerdo con todos los componentes que se plantearon, el propósito de la identidad como lo señala Revilla (1996) la identidad es algo más que una serie de relatos en los que se reconoce a sí misma la persona, es saberse un sujeto concreto, único respecto a los demás; por ello la persona ha de ser capaz de dar cuenta de sí misma como individuo coherente, permanente y con cierta autonomía en relación a los demás.

El sentido de identidad se basa en la posibilidad de autoconciencia del ser humano ya que, a través de ésta es posible experimentar una continuidad vital mediante una multitud de sensaciones y percepciones, así como en las acciones e interacciones en las que la persona participa sucesivamente y con esto desarrollar una autobiografía (Harré, 1984, citado en Revilla, 1996). Significa que el individuo genera la identidad para diferenciarse de los otros, pero dentro de esta diferenciación saberse integrante dentro de un conjunto de personas que comparten diferencias y semejanzas que en conjunto conforman una identidad colectiva.

En otro orden de ideas Sigmund Freud<sup>39</sup> utilizó incidentalmente el término “identidad” en sus obras, describiéndola como parte medular del individuo y del grupo, la relaciona con el aspecto esencial de la coherencia interna de un grupo, (Grinberg y Grinberg, 1993, p.17) es decir, es aquello que define internamente al sujeto (gustos, carácter,<sup>40</sup> etcétera) se manifiesta y le permite establecer relaciones sociales de acuerdo a sus afinidades.

Mientras tanto Tajfel<sup>41</sup> en los años sesenta insistió en que, tanto la identidad personal como el comportamiento individual y grupal deben entenderse como parte de la búsqueda a la pertenencia de un grupo. Para él, la psicología social se olvidó de la conducta colectiva y el estudio de los efectos directos que la posición de los individuos en diversas partes del sistema social, tenían en su comportamiento y en la propia identidad; por ello propuso en 1971 la teoría de la identidad social en la cual se enuncia:

Una identidad social positiva se obtiene descubriendo las diferencias positivas entre nuestro grupo y otro grupo relevante. “Así pues, según la hipótesis básica las presiones para evaluar positivamente nuestro grupo, es mediante las comparaciones en el grupo/fuera del grupo llevan a los grupos sociales a intentar distinguirse entre sí”.

---

<sup>39</sup> Freud, creador de la corriente psicoanalista, la cual se centra en evidenciar la significación del inconsciente en los sentimientos, pensamientos e ideas. De los cuales no se percata el individuo. Morris y Maisto (2008a, p.408).

<sup>40</sup> Carácter, proviene del griego *charakter*, que significa marca, signo distintivo, en tanto este se entiende como un conjunto de cualidades, hábitos y circunstancias que posee una persona y que le permite distinguirse de las demás. (Quintanilla, 2003; pp.45-46)

<sup>41</sup> Las formulaciones teóricas de Tajfel se ubicaron en lo que se denominó “psicología social europea” (Israel y Tajfel, 1972, en Canto y Moral, 19; p. 50)

La teoría de la identidad social hace suposiciones acerca de la conducta entre grupos: Supone que nos definimos y nos evaluamos a partir de nuestro grupo social. Así pues, los grupos ofrecen una identidad social a los miembros.

Propone que el individuo desea una identidad social positiva y propia y que de alguna manera lo logra efectuando comparaciones entre su grupo y otro grupo relevante. A causa de estos mecanismos de autoestima, se siente motivado a menospreciar otros grupos (con prejuicios o discriminación) para mejorar su yo y en general, la estimación del grupo.

Desde la parte filosófica Cortina (2006; p.95) retomó el principio de "identidad real" entendiéndola como el ente, el ser, el objeto, el cuerpo químico, el vegetal, el animal, la persona física, empresa o institución; que es en sí mismo lo que le hace ser lo que es, irrepetible y absolutamente distinto de otro ser, pero que además le permite mantenerse a través del tiempo a pesar de los cambios que pudiesen existir a lo largo de su vida.

La concepción filosófica moderna de identidad se basó en la creencia, en la existencia de un sí mismo, o centro interno, que emerge con el nacimiento, como un alma o esencia, que permanece fundamentalmente igual durante toda la vida. A partir de Marx en adelante, muchos sociólogos y psicólogos sociales (en especial George Simmel) desarrollaron una concepción alternativa, en donde las expectativas sociales de los otros juegan un rol fundamental en el proceso de identificación con algunas cualidades.

De este modo, la idea de un sujeto producido en interacción con una variedad de relaciones sociales llegó a ser crucial. Como se puede notar, existen diferentes trabajos en relación a la identidad; por lo que es conveniente conceptualizar este término desde la exposición y análisis de algunas propuestas y desde su origen.

Para comprender el significado e implicaciones de la "identidad" veamos su origen semántico, el cual se deriva de la palabra *idem* que significa "igual" o "el mismo" (Cortina, 2006, p.93) presentamos una serie de ideas propuestas por algunos autores que permiten clarificar este término.

Al respecto Cano, Rodríguez, García y Antuña (2005) señalaron que el estudio de la identidad aborda los aspectos únicos de la personalidad; así la investigación evolutiva revela la existencia de dos facetas, en relación a lo que se conoce como identidad, *self*<sup>42</sup> y otros términos afines donde éste viene a ser el de mayor

---

<sup>42</sup> *Self* es un término que se introduce por primera vez en la teoría de la personalidad de Mead, en el cual se concibe al individuo como un ser activo frente a su ambiente, estableciendo una acción que constituye el elemento mediador entre el individuo y la sociedad (Mead, 1972 en Giménez; p. 50).

trascendencia, otro es la autopercepción, es decir, a la percepción de que existimos de forma independiente, además encontramos la autoconciencia o capacidad para reflexionar sobre uno mismo.

También existen dos ámbitos principales de trabajo de la identidad: la individual, la social, lo que da como resultado que la autopercepción se relacione con la identidad que es propia del individuo, es decir, aquella que lo diferencia de los demás y lo hace único, en tanto que la autoconciencia implica poder darse cuenta de esas características personales que lo definen.

Algunos de los trabajos realizados por Giménez (2000) sitúan el estudio de la identidad en la inserción de una teoría de la cultura y de la teoría de los actores sociales, concibiéndola como un conjunto de “representaciones sociales” que el individuo adquiere durante la interacción social. De esta manera, la identidad no sería más que un lado subjetivo de la cultura, que se considera bajo el ángulo de su función distintiva.

Para Berger y Luckmann (2008) la identidad es una relación dialéctica entre la sociedad y el individuo, además de un elemento clave de la realidad subjetiva<sup>43</sup> y en cuanto tal, se forma en procesos sociales y se mantiene, cristaliza o reforma por las relaciones sociales. Para la formación y mantenimiento de la identidad, los procesos sociales son determinados por la estructura social.

Las estructuras sociales históricas específicas engendran tipos de identidad, reconocibles en casos individuales, en este sentido se puede afirmar que el mexicano tiene una identidad diferente a la del francés, o a la de alguna otra nacionalidad, debido a su conciencia histórica, contextos y fases del desarrollo como sociedad, es decir, que no podemos hablar de una “identidad colectiva” ya que reside en que los tipos de identidades son verificables y observables.

Aparte de ser reconocibles en el plano de la individualidad, debido a que la identidad es un fenómeno que surge de la dialéctica entre sociedad e individuo, se

---

<sup>43</sup> De acuerdo con Berger y Luckmann (1968) Lo que es real "por fuera" se corresponde con lo que es real "por dentro". La realidad objetiva puede "traducirse" fácilmente en realidad subjetiva, y viceversa. El lenguaje es, por supuesto, el vehículo principal de este proceso continuo de traducción en ambas direcciones. Hay que hacer notar, sin embargo, que la simetría entre la realidad objetiva y la subjetiva no puede ser total. Las dos realidades se corresponden mutuamente, pero no son coextensivas. Siempre hay más realidad objetiva "disponible" que la que se actualiza realmente en cualquier conciencia individual, sencillamente porque el contenido de la socialización está determinado por la distribución social del conocimiento. Ningún individuo internaliza la totalidad de lo que se objetiva como realidad en su sociedad, ni aun cuando esa sociedad y su mundo sean relativamente simples. Por otra parte, siempre existen elementos de la realidad subjetiva que no se han originado en la socialización, tales como la conciencia del propio cuerpo anterior a cualquier aprehensión socialmente entendida de aquél y aparte de ésta. La biografía subjetiva no es totalmente social. El individuo se aprehende a sí mismo como estando fuera y dentro de la sociedad. Esto implica que la simetría que existe entre la realidad objetiva y la subjetiva nunca constituye un estado de cosas estático y definitivo: siempre tiene que producirse y reproducirse *in actu*. (Berger y Luckmann, 1968, 170 – 171)

puede observar en la vida cotidiana, al pertenecer éstas al plano de lo simbólico y ser determinadas por el status quo, además de la orientación y el comportamiento en la cotidianidad.

Podemos hablar de que el individuo internaliza la cultura como “*habitus*” el cual de acuerdo a Bourdieu (1994) El *habitus* es el principio generador y unificador que retraduce las características intrínsecas y relacionales de una posición de un estilo de vida unitario, es decir un conjunto unitario de elección de personas, de bienes y prácticas. (Bourdieu, 1994, 19) y este tiene dimensiones cognitivas (gnosis), valorativas (ethos), estéticas (aisthesis) y corporales (hexis) y se forma en esquemas de percepción y valoración; el “*habitus*” lo que significa para Bourdieu implica la representación de la identidad, en un nivel pre-consciente y pre-reflexivo, por que el “*habitus*” pertenece al conocimiento práctico y no al reflexivo; es decir, es un esquema de autoimagen, como la autopercepción de un sujeto en relación a otros tomando como marcas de diferenciación los siguientes elementos culturales: las creencias y los valores e ideologías.

Por lo tanto, para adentrarse en la problemática de la identidad, es importante el concepto de *distinguibilidad*, ya que en efecto la identidad se atribuye en primera instancia a una unidad distinguible cualquiera que esta sea (una roca, un árbol, un individuo o un grupo social).

Así mismo Giménez (2002) advierte que existe una diferencia capital entre la distinguibilidad de las cosas y la distinguibilidad de las personas; ya que las cosas solo pueden ser distinguidas, definidas, categorizadas y nombradas a partir de rasgos objetivos observables desde el punto de vista del observador externo, que es el de la tercera persona; es decir, que a través de acuerdos socialmente compartidos como colores, formas, texturas, etcétera, el observador define el objeto, como en la teoría de la identidad social de Tajfel, donde a la búsqueda de un mejor lugar en un grupo, podemos juzgar, discriminar en pos de obtener una mejor posición y alcanzar nuestro objetivo.

Por su parte Brubaker y Cooper (2001) mencionan que el concepto de identidad ha sido utilizado para propósitos tan distintos que se ha vuelto ambiguo y ha perdido su especificidad. La identidad de las personas no es algo dado y cerrado, por el contrario, está sujeta a permanentes definiciones y re-definiciones de uno mismo en relación con los demás. Tampoco se debe pensar como algo que se transforma tan rápidamente que pierde su sustento, sino que se constituye sobre una base difícil de cambiar.



Las personas construimos nuestra identidad a medida que vivimos y lo hacemos, a su vez, sobre la base de la experiencia pasada; la identidad personal se construye en una cultura particular que representa el ambiente para definir la especificidad de cada individuo, por lo que la identidad deviene de un proceso complejo de una historia personal, construida en el interior de la trama de relaciones interpersonales y de interacciones múltiples con el ambiente; partiendo de la elaboración de los modelos de los adultos, en primera instancia los padres y también los maestros como agentes sociales de la cultura familiar y escolar respectivamente.

Para Velázquez (2009) la identidad tiene un carácter intersubjetivo y relacional, se percibe de un sujeto en relación con otros. La identidad es un proceso que se construye a partir de la aceptación, la apropiación y la identificación de símbolos y representaciones sociales<sup>44</sup> que los sujetos interiorizan y le dan un sentido de referencia; contiene elementos de su historia de vida y de las instituciones a las que pertenece, haciéndolo único, a pesar de que algunos elementos que constituyen la identidad pueden compartirse con otros sujetos; no obstante, en determinados rasgos no se es compatible con los demás, y eso hace a los seres humanos insustituibles.

Las identidades personales aluden al conjunto de significados claves por los cuales las personas organizan, coordinan e intentan controlar la cotidianidad de su propia vida y experiencia privada. La identidad por lo tanto, se constituye por una infinidad de elementos y no solo se limita a aspectos como la religión, la nación, un grupo étnico, partido político, una institución, una empresa, etcétera.

Claude Dubar (Velázquez, 2009) alude al término identidad como formas identitarias, conceptualizándolas: “las formas identitarias, son modos de identificar a los individuos; su combinación puede teóricamente permitir la caracterización de las configuraciones históricas mas o menos ideales, pero coexisten en la vida social, puesto que cada uno puede identificar a los demás o identificarse a sí mismo, bien por un nombre propio que se remite a un linaje, o un grupo cultural, bien por un nombre de función que depende de las categorías oficiales de los grupos estatutarios, o bien por nombres íntimos que traducen una reflexividad subjetiva (el sí mismo)”.

---

<sup>44</sup> La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de la imaginación. (Moscovici, 1979, 17-18)

Por lo que se entiende que la identidad se forma por aquellas características internas del sujeto como su sexo, carácter, edad, nacionalidad, etcétera, mismas que al formar parte del individuo se manifiestan y reafirman en sus interacciones sociales, durante la pertenencia a diversos grupos (amigos, compañeros de trabajo, escuela, familia, etcétera) dando pauta a la conformación de otros factores pertenecientes a la identidad y que definen los intereses personales, como es el caso de la profesión.

Se abordarán específicamente los elementos que intervienen en la construcción de la identidad individual y social.

## 2.2. Elementos de la identidad

Si la identidad no es una esencia innata dada sino un proceso social de construcción, se requiere establecer los elementos constitutivos a partir de los cuales se construye. Estos elementos son tres.<sup>45</sup>

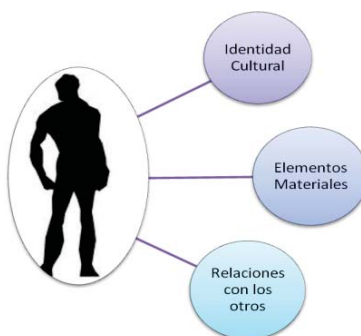


Figura 1 Elaboración propia retomando los elementos de James (1980), Simell (1939, 1976, 1990), Mills (1964), Mead (1974)

Primero, los individuos se definen a sí mismos, o se identifican con ciertas cualidades, en términos algunas categorías sociales compartidas. Al formar sus identidades personales, los individuos comparten lealtades grupales o características tales como religión, género, clase, etnia, profesión, sexualidad, nacionalidad, se definen culturalmente y contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad.

En este sentido puede afirmarse que la cultura es uno de los cimientos de la identidad personal. Todas las identidades personales están enraizadas en contextos colectivos culturalmente determinados. Así es como surge la idea de identidades culturales. Cada una de estas categorías compartidas es una identidad cultural.

<sup>45</sup> Se trata, por supuesto, de tres elementos formales constitutivos de toda identidad, no de los rasgos específicos que constituyen el contenido de una identidad particular, que varían en cada caso.

Durante la modernidad las identidades culturales que han tenido mayor influencia en la formación de identidades personales son las identidades de clase y las identidades nacionales. En segundo lugar está el elemento material que en la idea original de William James (1890) incluye el cuerpo y otras posesiones capaces de entregar al sujeto elementos vitales de autoreconocimiento.

En sus propias palabras:

*Es claro que entre lo que un hombre llama mí y lo que simplemente llama mío la línea divisoria es difícil de trazar... En el sentido más amplio posible... el sí mismo de un hombre es la suma total de todo lo que él puede llamar suyo, no sólo su cuerpo y sus poderes psíquicos, sino sus ropas y su casa, su mujer y sus niños, sus ancestros y amigos, su reputación y trabajos, su tierra y sus caballos, su yate y su cuenta bancaria (James, 1890,291)*

La idea es que al producir, poseer, adquirir o modelar cosas materiales los seres humanos proyectan su sí mismo, sus propias cualidades en ellas, se ven a sí mismos en ellas y las ven de acuerdo a su propia imagen. Como lo afirmaba Simmel (1939),

*Toda propiedad significa una extensión de la personalidad; mi propiedad es lo que obedece a mi voluntad, es decir, aquello en lo cual mi sí mismo se expresa y se realiza externamente. Y esto ocurre antes y más completamente que con ninguna otra cosa, con nuestro propio cuerpo, el cual, por esta razón, constituye nuestra primera e indiscutible propiedad (Simmel, 1939,363).*

Si esto es así, entonces los objetos pueden influenciar la personalidad humana. La extensión de este influjo fue claramente apreciado por Simmel (1976) tanto en el caso de la creación artística de objetos materiales como en el caso del intercambio monetario. Con respecto a lo primero, sostenía que "la unidad del objeto que creamos y su ausencia influyen la correspondiente configuración de nuestra personalidad" (Simmel, 1976,571).

Con respecto a lo segundo, sostenía que el sí mismo es tan solidario con sus posesiones concretas que hasta "la entrega de valores, sea en intercambio, sea como regalo, puede agrandar el sentimiento de relación personal con esa posesión" (Simmel, 1990, 322). Es a través de este aspecto material que la identidad puede relacionarse con el consumo y con las industrias tradicionales y culturales.

Tales industrias producen mercancías, bienes de consumo que la gente adquiere en el mercado, sean objetos materiales o formas de entretenimiento y arte. Cada compra o consumo de estas mercancías es un acto por medio del cual la gente satisface necesidades, así como un acto cultural en la medida que constituye una manera determinada culturalmente de comprar o de consumir mercancías. Así por ejemplo, yo puedo comprar una entrada para ir a la ópera porque con la ópera experimento un placer estético; empero, también puedo comprar una entrada para la ópera, que no me gusta mucho, para ser visto en compañía de cierta gente que yo estimo importante o de alto status. Puedo comprar un auto especial porque es estético y necesito movilidad, pero también puedo comprarlo para ser visto como perteneciente a un cierto grupo o círculo particular que es identificable por el uso de esa clase de automóvil.

En otras palabras, el acceso de bienes materiales, el consumo de ciertas mercancías, puede también llegar a ser un medio de acceso a un grupo imaginado representado por esos bienes; o una manera de obtener reconocimiento. Las cosas materiales hacen pertenecer o dan el sentido de pertenencia en una comunidad deseada. En esta medida ellas contribuyen a modelar las identidades personales al simbolizar una identidad colectiva o cultural a la cual se quiere acceder.

En tercer lugar, la construcción del sí mismo necesariamente supone la existencia de "otros" en un doble sentido. Los otros son aquellos cuyas opiniones acerca de nosotros internalizamos. Pero también son aquellos con respecto a los cuales el sí mismo se diferencia y adquiere su carácter distintivo y específico. El primer sentido significa que "nuestra autoimagen total implica nuestras relaciones con otras personas y su evaluación de nosotros" (Mills, 1964, 80). El individuo internaliza las expectativas o actitudes de los otros acerca de él o ella, y estas expectativas de los otros se transforman en sus propias auto-expectativas.

El sujeto se define en términos de cómo lo ven los otros. Sin embargo, solo las evaluaciones de aquellos otros que son de algún modo significativos para el sujeto cuentan verdaderamente para la construcción y manutención de su autoimagen. Los padres son al comienzo los otros más significativos, pero más tarde, una gran variedad de "otros" empiezan a operar (amigos, parientes, pares, profesores, etcétera).

Mead (1964) sostenía que en la relación con cada uno de estos "otros" se forma en una persona una variedad de sí mismos elementales ("somos una cosa para un hombre y otra cosa para otro"), pero que si se consideran los otros significativos en conjunto, se puede ver que se organizan en un "otro generalizado" en relación con el cual se forma un "sí mismo completo" (Mead, 1964, 144).

El otro generalizado, por lo tanto, está compuesto por la integración de las evaluaciones y expectativas de los otros significativos de una persona (Mills, 1964, 95). De este modo, la identidad socialmente construida de una persona, por ser fruto de una gran cantidad de relaciones sociales, es inmensamente compleja y variable, pero al mismo tiempo se supone capaz de integrar la multiplicidad de expectativas en un sí mismo total, coherente y consistente en sus actividades y tendencias.

Por lo tanto, la identidad supone la existencia del grupo humano. Responde no tanto a la pregunta ¿quién soy yo? o "¿qué quisiera ser yo?" como a la pregunta: "¿quién soy yo a los ojos de los otros?" (De Levila, 1965, 7) o "¿qué me gustaría ser considerando el juicio que los otros significativos tienen de mí?" Erikson expresa esta idea diciendo que en el proceso de identificación "el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe como la manera en que los otros lo juzgan a él" (Erikson, SF, 22).

Según Erikson este aspecto de la identidad no ha sido bien entendido por el método tradicional psicoanalítico porque "no ha desarrollado los términos para conceptualizar el medio" (Erickson, SF, 24). El medio social, que se expresa en alemán por el término *Umwelt*, no sólo nos rodea, sino que también está dentro de nosotros. En este sentido se podría decir que las identidades vienen del exterior en la medida que son la manera de cómo los otros nos reconocen, pero vienen del interior en la medida que nuestro autoreconocimiento es una función del reconocimiento de los otros que hemos internalizado.

El autoreconocimiento que hace posible la identidad, de acuerdo a Erickson (SF), toma tres formas: autoconfianza, auto-respeto y autoestima (Erickson, SF, 24). Pero el desarrollo de estas formas de relación con el sí mismo para cualquier individuo, depende fundamentalmente de haber experimentado el reconocimiento de otros, a quienes él también reconoce.

En otras palabras, la construcción de la identidad es un proceso intersubjetivo de reconocimiento mutuo. La confianza en sí mismo surge en el niño en la medida en que la expresión de sus necesidades encuentra una respuesta positiva de amor y cuidado de parte de los otros a su cargo. De igual manera, el respeto de sí mismo de una persona depende de que otros respeten su dignidad humana y, por lo tanto, los derechos que acompañan esa dignidad. Por último, la autoestima puede existir sólo en la medida que los otros reconozcan el aporte de una persona como valioso. En suma, una identidad bien integrada depende de tres formas de reconocimiento: amor o preocupación por la persona, respeto a sus derechos y estima por su contribución.

Honneth (1995), argumenta que hay tres formas de falta de respeto concomitantes con las tres formas de reconocimiento que pueden contribuir a la

creación de conflictos sociales y a una lucha por el reconocimiento en sectores que están privados de esas formas de respeto. La primera forma de falta de respeto es el abuso físico o amenaza a la integridad física, que afecta la confianza en sí mismo. La segunda, es la exclusión estructural y sistemática de una persona de la posesión de ciertos derechos, lo que daña el respeto de sí mismo. La tercera, es la devaluación cultural de ciertos modos de vida o creencias y su consideración como inferiores o deficientes, lo que impide al sujeto atribuir valor social o estima a sus habilidades y aportes.

La reacción emocional negativa que acompaña estas experiencias de falta de respeto (rabia, indignación) representa para Honneth (1995) la base motivacional de la lucha por el reconocimiento: porque es sólo al reconquistar la posibilidad de una conducta activa que los individuos pueden deshacerse del estado de tensión emocional a que son sometidos como resultado de la humillación.

Las personas siempre están luchando por expandir el rango de sus derechos, por el reconocimiento de esferas mayores de autonomía y de respeto. Esta es la base del desarrollo de la sociedad, un proceso continuo en que las formas de reconocimiento se van ampliando tanto a nuevas formas de libertad como a nuevos grupos de personas. La identidad individual supone, por lo tanto, las expectativas grupales, en cuanto a posibilidades futuras.

La importancia del pensamiento de Honneth (1995) y de su interpretación de Mead (1964) es que permite comprender a la identidad no como una construcción meramente pasiva sino como una verdadera interacción en la cual la identidad del sujeto se construye no sólo como una expresión del reconocimiento libre de los otros sino también como resultado de una lucha por ser reconocido por los otros.

Esta lucha responde a la experiencia de falta de respeto que se vive como indignación o rabia y que el yo no acepta. Esa lucha, al menos en el caso de las dos últimas formas de reconocimiento de derechos y de estima social, tiene la potencialidad de ser colectiva en la medida que sus metas pueden generalizarse más allá de las intenciones individuales. Así este punto se encuentran, la identidad personal y la identidad colectiva.

La búsqueda de reconocimiento personal puede manifestarse y tener una satisfacción en el movimiento colectivo de lucha. Pero también expresarse como una proyección personal en los objetos de consumo, que se han convertido en símbolos de la comunidad imaginada a la que uno quiere pertenecer o por la cual uno quiere ser respetado. En contraste con la lucha colectiva por el reconocimiento, la lucha por el reconocimiento basada en el consumo es altamente individualizada y atomizada.

Sustituye los logros reales de la lucha grupal por el un cuestión materialista de las cosas representativas y, en esta medida, no cambia nada en la realidad, sino que constituye una alternativa que desarma y desarticula la lucha colectiva.

El consumo puede sustituir la acción colectiva pero no puede cambiar las actitudes de los otros para inducirlos a reconocerme. De este modo, aunque las cosas materiales son inevitablemente parte de la identidad de cada cual, también pueden llegar a ser un modo desviado de lucha por el reconocimiento.

La identidad también presupone la existencia de otros que tienen modos de vida, valores, costumbres e ideas diferentes. Para definirse a sí mismo se acentúan las diferencias con los otros. La definición del sí mismo siempre envuelve una distinción con los valores, características y modos de vida de otros. En la construcción de cualquier versión de identidad, la comparación con el "otro" y la utilización de mecanismos de diferenciación con el "otro" juegan un papel fundamental: algunos grupos, modos de vida o ideas se presentan como fuera de la comunidad. Así surge la idea del "nosotros" en cuanto distinto a "ellos" o a los "otros".

A veces, para definir lo que se considera propio se exageran las diferencias con los que están fuera y en estos casos el proceso de diferenciación se transforma en un proceso de abierta oposición y hostilidad al otro. Si bien la diferenciación es un proceso indispensable para la construcción de identidad, la oposición hostil al otro no lo es, y constituye un peligro de todo proceso identitario.

### **Identidades personales y colectivas**

Las identidades personales y colectivas están interrelacionadas y se necesitan recíprocamente. No puede haber identidades personales sin identidades colectivas y viceversa. Aunque ciertamente hay una distinción analítica entre las dos, no pueden ser concebidas aparte y sustancializadas como entidades que pueden existir por sí solas sin una referencia mutua. Esto es así porque las personas no pueden ser consideradas como entidades aisladas y opuestas a un mundo social concebido como una realidad externa. Los individuos se definen por sus relaciones sociales y la sociedad se reproduce y cambia a través de acciones individuales. Las identidades personales son formadas por identidades colectivas definidas culturalmente definidas, pero éstas no pueden existir separadas de los individuos.

Al construir sus identidades personales, los individuos comparten ciertas afiliaciones, características o lealtades grupales determinadas culturalmente, que contribuyen a especificar al sujeto y su sentido de identidad. En esta afirmación es

implícita la idea de identidades colectivas tales como género, clase, etnia, sexualidad, nacionalidad, etcétera, que Stuart Hall (2003) ha llamado "identidades culturales". Son formas colectivas de identidad porque se refieren a algunas características culturalmente definidas. Que son compartidas por muchos individuos. Así por ejemplo, el ser chilango o regiomontano nos hace pertenecer a un colectivo, nos hace parte de un grupo que puede ser identificado por algunos rasgos específicos. Pero, en sí mismo ser chilango o regiomontano significa muy poco sin una referencia a personas individuales concretas que continuamente las recrean por medio de sus prácticas. Las identidades colectivas no deben ser encasilladas como si tuvieran una existencia independiente y pertenecieran a un individuo colectivo absolutamente integrado.

Podemos decir que las identidades colectivas son recreadas continuamente por individuos a través de los mismos medios por los cuales ellos se expresan a sí mismos como actores con una identidad nacional, pero, al mismo tiempo, las identidades colectivas hacen esa acción posible. Así que una identidad colectiva sea el medio y el resultado de las identidades individuales a las que recursivamente organiza.

En antropología, la escuela culturalista norteamericana que incluye a Margaret Mead, Ruth Benedict, Ralph Linton y Clyde Kluckhohn, entre otros, tendía a trabajar con esta idea de que los individuos de una sociedad particular tienen una estructura de carácter común, un patrón cultural, que puede ser descrito en términos de una serie de rasgos psicológicos. Asimismo se podía hablar del "carácter nacional" o de la "mentalidad de un pueblo" o de la "personalidad básica" que consistía en una serie de características psicológicas, relativamente estables, compartidas por los miembros de una sociedad por el hecho de poseer la misma cultura.

En un comienzo, estos antropólogos estudiaron culturas primitivas mediante la observación participante en el terreno mismo, posteriormente, ampliaron su campo de acción. Es así como las identidades culturales funcionan produciendo significados e historias para que las personas pueden identificarse. Mientras más importante sea el rol de la identidad colectiva<sup>46</sup> para la construcción de identidades personales, mayor será la atracción de los significados y narrativas que se crean para interpelar a los individuos a identificarse con ellos.

La nación es un caso muy especial a este respecto porque ha demandado y logrado un grado de compromiso de parte de sus miembros que no tiene paralelos con otras identidades culturales. Anderson (1983) ha tratado de explicar la fuerza de esta

---

<sup>46</sup> Se rescata el termino colectivo por que se ve a la población de esta investigación inmersa en una serie de colectivos.



forma de identidad buscando en sus orígenes culturales que sugieren una afinidad y continuidad con la religión: ambos se relacionan con la muerte y la inmortalidad, pero con la declinación relativa de la creencia religiosa, la nación es un nuevo camino de continuidad e inmortalidad.

Hall (1993) ha mostrado de varias maneras cómo el discurso de la nación interpela a los individuos para que se identifiquen con él (Hall, 1993, 293). Por ejemplo, contando y repitiendo la narrativa de la nación que está presente en las historias nacionales, en la literatura, en los medios de comunicación y la cultura popular. En México se encuentran eventos históricos (la batalla del 5 de mayo), comidas (pozole y tequila), imágenes (la virgen de Guadalupe), símbolos (el himno nacional), paisajes (cañón del Sumidero) y rituales (el día de muertos) pero también "tradiciones inventadas" que pretendiendo ser muy antiguas tratan de expresar de una manera simbólica la continuidad con un pasado.

### **2.3 La conformación de la Identidad Colectiva y su influencia en el ámbito profesional.**

Como se menciona en los apartados anteriores el proceso de construcción de la identidad es continuo, sociohistórico y cultural, esta evolución se estructura de acuerdo a los condicionamientos que existe en el contexto como las relaciones familiares e interpersonales, con los demás sujetos de la sociedad y las elecciones que hace cada individuo y que transforman su entorno. .

De acuerdo con Juliano (1997) quien considera el proceso de construcción de identidad se desenvuelve a partir de un conjunto de estrategias para generar o mantener límites, privilegios en determinados casos, cohesionarse y defenderse de agresiones externas, excluir competidores de la estructura de poder. (Juliano, 1997, 33)

Este tipo de estrategia social y relacional, representa el producto de una elección de un grupo de personas para poder lograr una serie objetivos sociales<sup>47</sup>. Con esto las acciones de los actores cambian las características estructurales de cierta comunidad adecuándose a la meta que persiguen. De esta forma se producen una serie de hechos dentro de las instituciones de forma que uno de los objetivos primordiales forzar o defender el acceso a los recursos simbólicos de la comunidad. La

---

<sup>47</sup> Uno de los objetivos por los cuales se desarrolla una comunidad es la propia supervivencia de la especie, aunque existan otros como pueden ser intereses en común, el cumplir ciertas metas, etc.

identidad colectiva es la clave para la cohesión y es la que le da legitimidad a ese tipo de operaciones estratégicas<sup>48</sup>.

Con ello la identidad es una herramienta para la clasificación, representación y de reconocimiento social que sirve de marco a opciones individuales, cada uno elige y puede cambiar su pertenencia de acuerdo a la etapa histórica y las necesidades individuales y sociales. Como ya se mencionó el desarrollo de la identidad surge de la interacción cotidiana que genera la internalización<sup>49</sup> de los sistemas de actitudes y comportamientos lo que junto a la socialización primaria<sup>50</sup> genera un proceso de elaboración de identidades.

Las opciones identitarias reflejan las alternativas que la sociedad ofrece, en las que cada grupo o sujeto propone alternativas de identificación. Con estas los individuos participan por generar la incorporación o la identificación con ciertos grupos sociales. De esta forma los contactos impersonales fomenta el proceso de desarrollo de construcción de la identidad.

De igual manera como lo mencionan Hernández y Mercado (2010) La identidad supone un ejercicio de autorreflexión, a través del cual el individuo pondera sus capacidades y potencialidades, tiene conciencia de lo que es como persona; sin embargo, como el individuo no está solo, convive con otros, el autoconocimiento implica reconocerse como miembro de un grupo; lo cual, a su vez, le permite diferenciarse de los miembros de otros grupos. (Hernández y Mercado, 2010, 231)

Con esto el sujeto al pensar como una persona y a su vez sentirse como miembro de una comunidad descubre que obtiene ciertos elementos que permiten diferenciarlo y a su vez proporcionan pertenencia a un grupo<sup>51</sup>. Y por medio de la

---

<sup>48</sup> Como existen una serie de elementos idiosincráticos que permiten que se reúnan ciertos sujetos en este grupo permitiendo la identificación del individuo con el grupo y comprometerse con los intereses del mismo.

<sup>49</sup> De acuerdo con Vander (1986) la internalización es: Proceso mediante el cual un individuo incorpora en su personalidad los patrones de conducta prevalentes en la sociedad. (Vander, 1986, 621)

<sup>50</sup> Para Berger y Luckman (2008) destacan la existencia de dos fases diferentes: la socialización *primaria* (que el individuo atraviesa en la niñez y a través de la cual se convierte en miembro de la sociedad) y la *secundaria* (que se refiere a cualquier proceso posterior que induce al individuo a interiorizar sectores articulares del mundo objetivo de su sociedad). (Berger y Luckman, 2008, 170) Otro término que se relaciona con la socialización es el construido por Maffesoli (1993) el cual considera a la socialidad y el hecho societal ya que este tipo de hechos singulares, a las formas de interacción y de comunicación, al intercambio de sentidos y a las construcciones simbólicas (Maffesoli, 1993, 181)

<sup>51</sup> De acuerdo con Herrero (2002) quien cita a Parkin la pertenencia a un grupo se obtiene por Exclusión, por Usurpación o Dualmente.

autorreflexión obtienen la conciencia del entorno y de quienes lo rodean en donde se encuentra y como que papel desempeña en el grupo social

El análisis y reflexión teórica sobre la identidad colectiva tiene como antecedente los elementos que destacan desde la perspectiva de la psicología social, cuyo principal exponente es Henry Tajfel (1974, 1978) en la cual desarrolla una teoría de la identidad social, percibiéndola como el vínculo con el cual se permite la unión de la persona con su grupo; y con ello menciona que para poder obtener ese lazo de unión, la persona debe reunir tres características:

- Percibir que pertenece al grupo.
- Ser consciente de que por pertenecer a ese grupo, se le asigna un calificativo positivo o negativo.
- Sentir cierto afecto derivado de la conciencia de pertenecer a un grupo (Tajfel citado en Chihu, 2002: 5-6).

Con estos elementos Tajfel (1974) señala que la pertenencia al grupo es el instrumento esencial de la identidad social, porque se siente parte de una comunidad, y también el individuo se diferencia y desvincula de los miembros de otros grupos a los que no tiene afinidad; con esto cabe mencionar que la fuente de identificación del individuo es el propio grupo y que con ello se pueden obtener una serie de atributos positivos o negativos, que dentro de la sociedad se pueden generar una serie estigmas<sup>52</sup> y así poder influir en las relaciones que tiene el sujeto dentro de los integrantes de la comunidad y con agentes externos.

Del igual manera el discurso central de la Teoría de la Identidad Social se origina en la idea en lo que menciona Tajfel (1981) por muy rica y compleja que sea la imagen que los individuos tienen de sí mismos en relación con el mundo físico y social que les rodea, algunos de los aspectos de esa idea son aportados por la pertenencia a ciertos grupos o categorías sociales (Tajfel, 1981, 255).

Sin embargo, el hecho de que los individuos experimenten que son diferentes a los otros no implica oportunamente se identifiquen plenamente con el grupo al que

---

Exclusión: Uno nace dentro del grupo; esto implica que es excluido de otros y otros quisieran pertenecer o abandonar el grupo donde pertenecen. Es una pertenencia que puede ser adscrita o adquirida.

Usurpación: Conquista la pertenencia al grupo. Normalmente elige estar en uno de cualidad más alta.

Dualmente: Pueden ocurrir las dos formas de pertenencia a un grupo. (Parkin citado en Herrero, 2002, 1 – 2 )

<sup>52</sup> De acuerdo con Goffman (1986) Un estigma social, es un atributo profundamente desacreditador dentro de una interacción social particular. (Goffman, 1986; p.3.)

pertenecen; pues, como lo señalan los teóricos Perrault y Bourhis (Citados en Morales, 1999) es preciso hacer la distinción entre grado y calidad de la identificación. El grado se refiere a la fuerza con que se experimenta la diferencia con otros grupos; en cambio, la calidad de la atracción que siente el individuo hacia el propio grupo no puede ser muy fuerte (Morales, 1999: 82).

Los individuos experimentan la pertenencia al grupo cuando se relacionan con los miembros de comunidades diferentes, Con la referencia a un grupo se da como resultado de un proceso de categorización en el que los individuos van ordenando su entorno a través de clasificaciones o estereotipos que son creencias compartidas por un grupo, respecto a otro; como señala Aguirre (1999) aluden a rasgos de personalidad como simpáticos, huraños, sinceros, características físicas —altos, fuertes, rechonchos—, conducta social como; trabajadores, vagos, responsables, al género; los hombres, las mujeres y sobre todo, a los grupos étnicos; gitanos, judíos, polacos y a los grupos nacionales; alemanes, franceses, italianos (Aguirre, 1999: 65).

Evidentemente, los estereotipos<sup>53</sup> son categorías, que no siempre poseen los rasgos reales de los grupos, porque además no son creencias establecidas. Es así como la identidad social es producto de las relaciones de pertenencia comparación que implica dos distinciones, aquella en la cual el grupo se autodefine a partir de las características que los hacen comunes y la que resulta de sus diferencias con los otros:

*La primera distinción es realizada por los propios actores que forman el grupo y que se vuelven conscientes de la característica en común que poseen y los define como miembros de ese grupo; y la segunda distinción es la identidad de un grupo social desde fuera; es decir, la identidad de ese grupo es sostenida únicamente por quien la enuncia y consiste en la identificación de una característica en común que comparten los actores que forman ese grupo (Chihu, 2002: 8).*

Con ello es como la pertenencia social consiste en la inclusión de los individuos en un grupo, la cual puede ser mediante la función de algún rol dentro de la colectividad o mediante la apropiación e interiorización, al menos parcial del complejo

---

<sup>53</sup> Se entiende por estereotipo: a una serie de ideas que una sociedad posee a partir de los patrones culturales previamente establecidos. Esta acción puede ser sobre personas e instituciones que se derivan de su pertenencia en determinados grupos.

simbólico-cultural que funge como emblema de la colectividad en cuestión (Giménez, 2000, 52).

Esto implica que hay dos niveles de identidad, el que tiene que ver con la mera aceptación o membresía de grupo y el que supone conocer y compartir los contenidos socialmente aceptados por el grupo; es decir, estar conscientes de los rasgos que los hacen comunes y forman el nosotros.

Por ello resulta más complicado que los sujetos logren el segundo nivel de identidad, ya que para compartir algo, se necesita conocerlo y todavía asumirlo como propio; de tal manera que les sirvan como marcos de percepción y de interpretación de la realidad, y también como guías de sus comportamientos y prácticas. Pero esto no es observable, sino que sólo lo pueden experimentar, los sujetos mismos en las relaciones o interacciones que mantienen que entablan entre sí.

Cabe señalar que los sujetos se adscriban a un grupo no implica que se identifiquen con él, pues como lo señala Morales (1999) Nada hay más alejado de un proceso mecánico que la identificación. No es suficiente etiquetar a una persona con un rótulo. Tan es así que muchas personas que pertenecen a grupos étnicos minoritarios no muestran ningún grado apreciable de identificación (Morales, 1999: 88).

Con este proceso se puede señalar que la identidad social se genera a través de un proceso en el cual el individuo se define a sí mismo, a través de su inclusión en una categoría y dependiendo de la forma en que se incluya al grupo, la identidad es adscriptiva o por conciencia.

Además, como el individuo no está solo, su pertenencia al grupo va más allá de lo que piensa acerca de sí mismo, requiere del reconocimiento de los otros individuos con los que se relaciona; por ello se dice que la identidad emerge y se reafirma en la medida en que se confronta con otras identidades, en el proceso de interacción social (Giménez, 1996, 11).

Con esto considero al desarrollo de la identidad desde la colectividad como un juego luchas sociales, pero no todos los grupos ni los integrantes de los mismos tienen la capacidad de identificación que depende de la posición que se ocupa en el sistema de relaciones que vincula a las comunidades entre sí. De igual forma es necesario destacar como lo mencionan Hernández y Mercado (2010)

*La identidad supone un ejercicio de autorreflexión, a través del cual el individuo pondera sus capacidades y potencialidades, tiene conciencia de lo que es como persona; sin embargo como el*

*individuo no esta solo, sino que convive con otros,  
el autoconocimiento implica reconocerse como  
miembro de un grupo; lo cual a su vez le permite  
diferenciarse de los miembros de otros grupos.  
(Hernández y Mercado, 2010, 231)*

Es así como el sujeto a partir del autoconocimiento y de la reflexión sobre quien es y cuales son las características que lo representan, obtiene una diferenciación que le permite destacarse entre su grupo y sobre los demás y es así como la identidad es un componente que se desarrolla dentro del marco social. Por que como se menciona anteriormente se retoman elementos que permiten la identificación con cierto grupo de personas es necesario ubicarse en contexto histórico y social que posibiliten la comprensión de los procesos de interacción social y cuales fueron las consecuencias dentro de la organización de el grupo donde se involucra con personas con ciertas afinidades a las que el posee y como se relaciona con otros grupos.

De igual forma podemos señalar Dubar, da una definición primaria dual se la identidad como “definición de sí –de lo que somos o queremos ser- hecha por nosotros mismos (identidad con frecuencia llamada individual) y definición de nosotros hecha por los otros, en función de la pertenencia a una categoría principal (identidad a menudo llamada “colectiva”. (Dubar, 2001, 5) Con esto, es necesario marcar que no es solo considerar estas definiciones ponen de manifiesto a la identidad no como un atributo o característica sino más bien como una construcción que implica una interacción dinámica entre los elementos subjetivos del individuo y la realidad concreta.

Así mismo Dubar (2001) nos habla de cuatro figuras de identidad:

- 1) Cultural, en tanto que la identidad no puede reducirse al ámbito laboral sino al amplio espectro de la cultura.
- 2) De categoría, es decir, cuando se es identificado en un grupo.
- 3) Instrumental en función de una relación precisamente instrumental con el trabajo
- 4) de status en tanto una identificación con la a cierto grupo o empresa, de red (como rupturas voluntarias de trayectoria y reconocimiento externo) (Dubar, 2001, 8)

De igual forma es importante destacar como los diversos componentes que interactúan con la construcción de la identidad

a) El mundo social, como parte del mundo de vida,<sup>54</sup> está determinado por las estructuras económicas y sociales las cuales instituyen jerarquías, reglas, orientaciones, formas de actuar, etc. En este ámbito, uno de los elementos que se el trabajo, como actividad económica y social, provee al individuo de un marco referente que regula sus acciones: para vivir hay que trabajar, y para trabajar hay que atender a diferentes estructuras normativas, estableciéndose con esto relaciones de poder y dominación –lo que implica conformación de grupos y/o colectividades-.

En lo correspondiente al tiempo de vida, actividades como trabajo o escuela se erigen como episodio trascendente en el transcurso de la vida: el tránsito de un trabajo a otro determina la biografía personal de manera indeleble así como lo determinado por la edad de trabajar o no. Además funge como elemento esencial del proyecto de vida individual.<sup>55</sup> Así pues, estas labores se conforman como una parte sumamente importante del mundo social dado que en él se encuentra el significado objetivo<sup>56</sup> del trabajo y a través de él se conforman los vínculos con otros mundos sociales igualmente complejos.

c) Por último, el “universo simbólico” son marcos de referencia universal: es decir, un cuerpo de tradición que integra un gran número de definiciones de la realidad y presenta el orden institucional del individuo como realidad simbólica (Berger y Luckman, 1983, 105-106). En este sentido el trabajo es, además de ser parte del mundo social y el mundo intersubjetivo, un universo simbólico en tanto a la serie de valoraciones culturales que se le han atribuido. Si bien el trabajo, como universo simbólico, ha estado en constante transformación según la época, en la actualidad se le sigue considerando como símbolo de lo correcto, de lo bueno, lo productivo. Ello conlleva un gran peso subjetivo para el individuo ya que la sociedad le demanda a se activo no sólo para incorporarse al mercado laboral. Por otra parte, en el trabajo se ponen en práctica una serie de valoraciones tales como la responsabilidad, la ética, la

---

<sup>54</sup> Schütz define el mundo de vida como la realidad fundamental y eminente del hombre (...) la realidad que parece evidente para los hombres que permanecen en la actitud natural (...) en ese ámbito podemos ser comprendidos por nuestros semejantes a la vez que e los nos comprenden. (Schütz, et al, 1973:25-26). Por otra parte, el mundo social es entendido por este autor como el dominio de la realidad social directamente vivenciada (...), el mundo social como algo compartido(...) (Schütz, 1971:169)

<sup>55</sup> El proyecto de vida no sólo determina lo que el individuo va a hacer sino lo que va a ser, lo que permite comparar cómo la acción constructiva de la identidad del trabajador varía del proyecto de vida que se ha propuesto. Un individuo puede siempre sentir que su verdadera identidad es aquella que no está actualizando en ese momento (Gleizer, 1997, 39-41)

<sup>56</sup> El significado objetivo surge de los contextos ya dados en el mundo social, el mundo externo, independientemente de sujeto que los aprehende. (Schütz, 1971)

lealtad y la inteligencia entre otros. Así el trabajo y la práctica profesional desempeñan y otorgan diversas atribuciones al individuo que sin duda son elementales en la construcción de su identidad.

Por último, en el trabajo se incorporan otro tipo de atribuciones que tiene que ver con las interacciones entre individuos, ser buen compañero, condescendiente, etc. De esta manera, el universo simbólico es fundamental para la construcción tanto de la identidad como de la biografía individual (Gleizer, 1997). Tanto en el mundo intersubjetivo como en el universo social se encuentra el significado subjetivo.

Así, el trabajo es parte del mundo social a par que se conforma un universo simbólico determinado donde se manifiestan las subjetividades del sujeto como un mundo intersubjetivo en tanto que es compartido por otros individuos. Esto conforma su acervo social de conocimiento que le permite al sujeto dar sentido a sus acciones en el trabajo.<sup>57</sup>

Estas tres categorías: mundo social, mundo intersubjetivo y universo simbólico, interactúan entre sí para generar una dinámica entre la identidad objetivamente atribuida por la sociedad y el significado que se le asigna..

Con esto se ingresa a el orden institucional que norma sobre pautas de vida, de cómo se debe vivir la vida. Así pues, entendemos la identidad como la acción constructiva que el individuo realiza interiorizando elementos simbólicos externos que pueden ser concebido y dados por el mundo social y los otros individuos, incorporándolos a sus propias subjetividades para después transmitirlos al mundo exterior dentro de un universo simbólico y momento determinado.

En otras palabras, la construcción de la identidad se da cuando el individuo interioriza las significaciones del mundo social (ingresar a un trabajo en un contexto biográfico particular), las incorpora a subjetivamente a su vida (mundo intersubjetivo) para después externarlas en el universo simbólico (ser un buen trabajador, amable, etc.), el cual también tiene una representación en el mundo social en escenarios específicos (en la oficina, taller, fábrica, etc.)<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> El acervo del conocimiento como el cúmulo de experiencias y conocimientos de lo cotidiano aprendidos en el transcurso de nuestra vida. Ese aprendizaje se confirma a lo largo de nuestra experiencia o es ampliado por los problemas de comprensión que van presentándose en la vida cotidiana. El acervo de conocimiento se incorpora a través de tipificaciones o "recetas" a fin comprender las situaciones dadas y otorgarles sentido. (Schütz, 1973, 35 - 36)

<sup>58</sup> Como señala Vázquez, quien ofrece una visión de este proceso: "la transmisión de los elementos cognoscitivos, ideológicos, axiológicos, simbólicos, organizativos y de actitud que constituyen la identidad del grupo social al que pertenece el individuo; la internalización que de ellos hace este último; su reelaboración por parte de este mismo y la transmisión que posteriormente hace a los integrantes de su grupo y a los individuos con quien se relaciona" (Vázquez, 1999: 49).



La visión de la identidad como un elemento clave de la realidad subjetiva, que se haya en una relación dialéctica con la sociedad, puesto que es formada a partir de procesos sociales, pero una vez que cristaliza, es mantenida, modificada o aun reformada por las relaciones sociales. Los procesos sociales involucrados, tanto en la formación como en el mantenimiento de la identidad, se determinan por la estructura social (Berger y Luckmann, 1972, 216).

De acuerdo a estos autores, tanto si nos centramos en las identidades personales como en las colectivas, el proceso es básicamente el mismo, produciéndose un interjuego entre organismo, conciencia individual y estructura social, elementos que están en permanente influjo mutuo. Las estructuras sociales específicas generan distintos tipos de identidad, que serán reconocibles individualmente, esto se explica porque: Las sociedades tienen historias en cuyo curso emergen identidades específicas, pero son historias hechas por hombres que poseen identidades específicas” (Berger y Luckmann, 1972: 216).

Esto refleja que la historia nos da la clave para cuestionar sobre el surgimiento de identidades específicas, es decir, identidades concretas, situadas en un contexto histórico y cultural determinado. De tal manera, no sería posible concebir la identidad social como una herencia inmutable.

La identidad social conjuga permanentemente identidades específicas, que los individuos desarrollan de distinto modo, aún al interior de un mismo grupo social. “Las identidades colectivas pueden coexistir y no son mutuamente excluyentes. En la construcción de las identidades personales siempre concurre un buen número de ellas en varios grados de intensidad. Pero no todas ellas son estrictamente necesarias del mismo modo” (Larraín, 2001, 39)

Lo anterior nos conecta finalmente con la identidad profesional, la cual forma parte de aquellas identidades específicas que no todos los individuos de una sociedad desarrollan a lo largo de su vida, pero que adquiere especial connotación para muchos de ellos (Téllez, 2002; Gilroy, 2001; Márquez, 1999). La identidad profesional, en tanto dimensión específica de la identidad social de personas y colectivos, está en permanente relación con otras identidades que las personas construyen y reformulan permanentemente a lo largo de sus vidas.

En tal sentido, asumimos que la identidad profesional de los profesores se caracteriza porque “no surge automáticamente como resultado de la obtención de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla. Esta construcción requiere de un proceso individual y colectivo y es de naturaleza compleja y dinámica que se

mantiene durante toda su vida laboral, lo que permite la configuración de representaciones subjetivas y colectivas acerca de la profesión". (Prieto 2004: 31)

En este continuo de prácticas y reflexión en torno a las prácticas, los profesores asumen y ponen a prueba, reformulando o manteniendo, ciertas representaciones subjetivas. Las cuales: Son idiosincráticas, denotan especificidad y contienen las propias significaciones de los profesores acerca de la realidad escolar y su quehacer docente. Es decir: constituyen la manera en que cada sujeto organiza cognitivamente su experiencia social, dando pie a juicios, valores, creencias, imágenes y actitudes con respecto a su profesión" (Prieto 2004, 32).

Pero como la construcción de la identidad profesional no es un proceso solitario, implica a su vez la reflexión intersubjetiva en torno a las representaciones subjetivas, saberes especializados y experiencias concretas. A partir de este proceso de reflexión intersubjetiva: Se generan colectivos críticos que articulan los procesos subjetivos acerca de sus representaciones, y se construye socialmente la identidad profesional. Con ello el sujeto a través de sus experiencias, conocimientos y las interacciones con los demás compañeros de trabajo le posibilita un sentido de pertenencia y un compromiso tanto a la institución como a sus iguales con esto se puede conformar una identidad profesional.

En torno a la relación que se establece en las comunidades de practica con el desarrollo de una identidad es debido a como lo manejan Galvis y Leal (2008) quien retomando a Poole (2002) entorno a los elementos que son clave de una comunidad existe la identidad compartida la cual: Los miembros de una comunidad comparten en mayor o en menor medida, un conjunto de características, creencias o intereses que generan un sentimiento de pertinencia individual. (Galvis y Leal, 2008, 11)

Con ello se logra una distinción del grupo frente a otros con características similares y también por medio de esta distinción existe una entre compañeros, con ello es importante destacar que esta diferenciación entre participantes se establece a partir de elementos como la historia de vida, contexto, etc.

En base a esto es importante reconocer que la CoP si se desarrolla en una institución es relevante considerar a esta como una microsociedad en la que se desarrollan ciertas actividades al respecto Garther Thurtler (1994)

*Un centro escolar, como conjunto vivo de personas que conviven y colaboran, desarrollan su propia jerga, posee sus propias palabras, conceptos, rituales, y modos de expresión familiares que facilitan la comunicación, dan*

*seguridad, hacen que cada uno tenga la sensación de estar en casa y ayudan a tomar conciencia de lo que es importante en la vida cotidiana. (Garther Thurtler, 1994, 220)*

Lo mencionado por Garther demuestra que el ser participe de una comunidad que va mas allá de la interacción se generan códigos particulares que sean objetos de reconocimiento entre sujetos y que permitan la unión denotando que esto se desarrolla por medio de la confiabilidad que existe entre los sujetos y el interés que exista por los demás miembros de la comunidad, no siempre se pueden establecer relaciones de amistad pero si de cohesión y de compromiso y con ello poder retroalimentarse y fortalecer la CoP.

Aunado esto Wenger (1998) establece una serie de paralelismo que se desarrolla entorno a la práctica y la identidad. (Ver tabla #1)

La practica como:	La identidad como:
<ul style="list-style-type: none"> <li>⊙ Negociación de significado (En función de la participación y la cosificación)</li> <li>⊙ Comunidad</li> <li>⊙ Historia Compartida de Aprendizaje</li> <li>⊙ Limite y paisaje</li> <li>⊙ Constelaciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⊙ Experiencia negociada del yo (en función)</li> <li>⊙ Afiliación</li> <li>⊙ Trayectoria de Aprendizaje</li> <li>⊙ Nexo de multifiliación</li> <li>⊙ Afiliación definida globalmente pero experimentada localmente</li> </ul>

Tabla 1 retomada de Wenger (1998, 181)

A continuación se analizaran los elementos que menciona Wenger (1998)

Durante la participación que el sujeto establezca dentro de la comunidad permite que se realicen una serie de experiencias de intercambio y el objetivo que la comunidad persigue hacen que el sujeto se cosifica<sup>59</sup> como participante así poder delimitar la propia individualidad de cada uno de los integrantes. Logrando que sea un mecanismo para cumplir los fines que se quieren lograr. Con ello las actividades que elabora validan y establecen una identidad en la práctica y de igual forma en la experiencia de la identidad en la práctica es una postura ante el mundo que no es

<sup>59</sup> Wenger (1998) Menciona el concepto de cosificación como el proceso de dar forma a nuestra experiencia produciendo objetos que plasman esta experiencia en una cosa. Con ello creamos puntos de enfoque en torno a los cuales se organiza la negociación de significado. (Wenger, 1998, 84)

discursiva ni reflexiva y se va redefiniendo en día a día. La identidad en la práctica se concreta socialmente pero no es por que es cosificada durante las relaciones que mantiene con los otros, si no que se define a partir de la experiencia que se consolida en las comunidades concretas.

Con ello se puede definir a la identidad como una serie de capas en donde la participación y la cosificación por las que la experiencia y su interpretación se conforman mutuamente y como complemento se encuentran las relaciones que produce con el entorno y conforman la identidad, por medio de proyecciones cosificadas y experiencias de participación que por medio de la negociación de significados se construye quien es.

En otro orden de ideas la afiliación a la comunidad, en base a la práctica hace esta estrategia organizacional<sup>60</sup> por que la CoP no está necesariamente cosificada, como tal, puede ser que la afiliación a la CoP no conlleve una etiqueta u otro tipo de marcador. Pero la afiliación establece un tipo de identidad a partir de esta es se establece una competencia que ello conlleva de tal forma que la conformación de la identidad es una experiencia y un despliegue de competencia que no requiere necesariamente una imagen explicita de uno mismo ni una identificación del sujeto con una comunidad ostensible.

De igual forma cabe mencionar que dentro de la CoP estamos en un ámbito que es familiar y en base a la relación que tiene el sujeto con los otros en base a esto Wenger (1998) considera tres dimensiones de la identidad.

- ⊙ Compromiso Mutuo: Se desarrollan ciertas expectativas, sobre la manera de interaccionar. El sujeto desempeña un papel de relaciones de compromiso que constituye la comunidad. La competencia se traduce como una forma de individualidad definida en relación con la misma.
- ⊙ Responsabilidad ante una empresa: Cuando se ingresa a la Comunidad una forma de responsabilidad por medio de las cuales se puede contribuir y permite mirar al mundo de otra forma. Como identidad se traduce una perspectiva con lo cual no significa que los sujetos vean las cosas desde diversas perspectivas
- ⊙ Negociabilidad de un repertorio: Cada sujeto interpreta ese repertorio de la práctica. Se reconoce la historia de una práctica de artefactos y otros símbolos de la comunidad. Dentro del ámbito de la identidad se traduce en una relación

---

<sup>60</sup> Conforme a los elementos que se analizaron en el capítulo 1 Wenger (1998) establece que las CoP se construyen a partir de tres dimensiones: Compromiso mutuo, empresa conjunta y el repertorio compartido

de eventos, referencias y experiencias que crean vinculos que se negocian con el repertorio de la práctica. (Wenger, 1998, 190 – 191)

Las trayectorias son necesarias y conforman la identidad en tanto a las interacciones que tienen dentro y fuera de la CoP principalmente el término de trayectoria para argumentar:

1. La identidad es temporal
2. El construir una identidad es un trabajo continuo
3. La identidad se construye en contextos sociales temporales
4. Las identidades se definen por la definición de múltiples trayectorias convergentes o divergentes.

Conforme al nexo de multifiliación , y a la integración a una CoP como una parte de la identidad y a su vez es trastocada por otros roles que ejerce el sujeto. Dentro de la comunidad existen diversas formas de comprometerse en la practica pueden reflejar una forma diferente de individualidad de los sujetos, de la misma manera existen diversas formas de responsabilidad pueden exigir respuestas diferentes circunstancias, con ello los elementos del repertorio pueden ser totalmente inadecuados, incomprensibles o confusos en otra comunidad. Para concluir la interacción global indica que la identidad no es estrechamente local ni abstractamente global en relación a una serie de actividades. Al igual que con la practica es un proceso de relaciones entre uno y lo otro.

# CAPITULO 3

### **Capítulo 3: ANÁLISIS DE LAS SUBJETIVIDADES DEL PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA DESDE LA COMUNIDAD DE PRÁCTICA DE FES ARAGÓN.**

#### **3.1. Historia y caracterización de la Facultad de Estudios Superiores Aragón**

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón<sup>61</sup> es la institución más joven de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 1979, 245) en este sentido la creación de estas en sus inicios llamadas Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales surgieron como un elemento para la descentralización de la comunidad estudiantil de Ciudad Universitaria<sup>62</sup>. Además de la demanda de la población de las zonas conurbanas del distrito federal por estudios profesionales.

Fue creada por acuerdo del Consejo Universitario el 23 de septiembre de 1975 e inaugurada oficialmente por el Rector de la Universidad, Dr. Guillermo Soberón Acevedo, el 19 de enero de 1976. El Consejo Técnico de la Escuela fue instituido el 1

---

<sup>61</sup> Se le concede el título de Facultad en el año 2005, como lo menciona la Memoria de la UNAM (2006) El año que informamos fue significativo para la comunidad académica y estudiantil, debido al otorgamiento y denominación por parte del H. Consejo Universitario de Facultad de Estudios Superiores Aragón, el 31 de marzo del 2005, resultado de la incesante labor académica, por los vínculos con la sociedad y el sector productivo, la investigación, por la extensión y difusión de la cultura, pero sobretodo por nuestros programas de posgrado. (UNAM, 2006, 134)

<sup>62</sup> Como menciona Soriano (2010) el proyecto Soberón Acevedo (1973 – 1980) La propuesta para licenciatura fue la canalización de la expansión acelerada, por medio de la desconcentración territorial de las carreras profesionales. Desde un principio Soberón Acevedo señaló la sobrepoblación de ciudad universitaria como uno de los problemas que requerían una solución urgente. Por tanto debería de llevarse a cabo una descentralización de la enseñanza, entendida en palabras de Soberón como: La descentralización de la enseñanza universitaria ha permitido a la Universidad abrir una serie de opciones de estudios profesionales con importantes características de innovación académica; ha hecho posible un creciente enfoque interdisciplinario y la optimización de recursos académicos. Por otra parte la reorganización de los planes de estudio y la adopción, en algunos casos, de la organización modular, han enriquecido el conjunto de alternativas académicas que ofrecen la institución.

Para ello se propuso la creación de nuevas escuelas que distribuyeran el servicio educativo en las zonas de mayor crecimiento. Así la localización geográfica se hizo de acuerdo con los siguientes criterios: el crecimiento de la zona metropolitana de la Ciudad de México planteaba una fuerte expansión hacia el norte y noroeste, lo mismo que al oriente; la procedencia de un alto número de alumnos de la UNAM corresponde a estas mismas zonas, los recursos físicos y humanos existentes en esas zonas, y una infraestructura suficiente permitieron prestar a la comunidad universitaria los servicios necesarios.

Considerando a la zona noroeste como la adecuada ubicación geográfica para las nuevas unidades, se estimó indispensable que la primera de ellas iniciara actividades en Cuautitlán (Estado de México) el año escolar de 1974. Las escuelas ubicadas en Acatlán e Iztacala iniciarían sus actividades en marzo de 1975. Asimismo se determina que por las necesidades de crecimiento, dos unidades (Zaragoza y Aragón) deberían empezar su funcionamiento en la zona oriente del área metropolitana para los años del 76 y 77. (Soriano, 2010, 215 – 216)

de julio de 1976 y sus Comisiones Dictaminadoras el 24 de marzo de 1977. (UNAM, 1979, 245)

Su ubicación geográfica se encuentra en Avenida Rancho Seco s/no. y Avenida Central. San Juan de Aragón. Municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. Ocupa una superficie aproximada de 35 hectáreas, distribuida en 35,000 metros de instalaciones académicas, 16,000 metros de áreas verdes y 30,000 metros de zonas de estacionamiento. (UNAM, 1979, 245)

Esta infraestructura con el paso del tiempo se ha actualizado para la mejor atención de los docentes y de la comunidad estudiantil, en sus inicios se manejaron problemas a nivel estructural y de ubicación como lo menciona el plan de estudios de la licenciatura de Pedagogía (2002).

*Si bien el inicio de las actividades estuvo marcado por incómodas condiciones: instalaciones en plena construcción, sin líneas telefónicas, la constante suspensión en el suministro de electricidad, agua y sobre todo de difícil acceso por la carencia de transporte, pavimentación y alumbrado público; ubicada en una zona sumamente conflictiva, alejada de todo tipo de centros de difusión cultural y una población compuesta en su mayoría por obreros, comerciantes, subempleados, con altos índices de drogadicción, alcoholismo, pandillerismo, bajo nivel educativo y escaso acervo cultural. (UNAM, 2002, 17)*

Con este tipo de problemáticas a nivel de servicios como la falta de agua, la escasez de energía eléctrica y el entorno en el que se desarrolló, la hicieron una de las escuelas más conflictivas; con el paso del tiempo estas situaciones se han agravado. La población que vive en la zona circunvecina de la Facultad tiene diversas problemáticas socioeconómicas, que la gran mayoría de veces afecta directamente a la población escolar.

Pero la entonces ENEP Aragón en el año 2000 (2001) con veinticinco años de existencia, había sido un acierto institucional-académico para llevar la cultura y el conocimiento a una zona geográfica en fuerte expansión, aunque carente de muchos servicios, con deficiencias ambientales, de escolaridad y con grandes necesidades de formación y capacitación profesional. (UNAM, 2001, 221). Es importante destacar su



función de difusión cultural a través de los años ya que se realizan eventos donde la comunidad en general tiene acceso.

En sus inicios, la infraestructura con la que se contaba era la siguiente: nueve edificios para aulas, dos edificios para talleres y laboratorios y tres edificios para la Dirección, la Unidad Académica y la Unidad Administrativa. La Unidad Académica alberga las Coordinaciones Académicas, la Sala del Consejo Técnico, el Aula para Exámenes Profesionales, la Biblioteca y un vestíbulo para Exposiciones culturales. En la planta baja del Edificio A-1 se encuentra el Auditorio principal del plantel. (UNAM, 1979, 245).

Actualmente se han agregado nuevas estructuras y como lo menciona el Informe 2005-2009 (2009)

*A lo largo de los cuatro años de administración se realizaron diversas actividades de remodelación para optimizar las instalaciones de primera vez en 30 años. Las principales son: remodelaciones de los sanitarios con apoyo de la Dirección General de Obras y Mantenimiento, de laboratorios, cubículos para el área de investigación, áreas deportivas, así como la remodelación de la videoteca y reacondicionamiento de un espacio para videoconferencias en la biblioteca "Jesús Reyes Heróles". (FES Aragón, 2009, 161-162)*

Además de los trabajos de reestructuración que consistieron en pintar y limpiar los salones, las fachadas y partes superiores de los edificios existentes en el plantel; se pulieron los pisos y se cambiaron piezas de cancelería y sobresale el cambio de pizarrones blancos por mal estado, todo esto para cubrir los requerimientos en materia de infraestructura para la acreditación de las carreras.

Entre los años 2005 al 2009 se construyeron nuevas infraestructuras entre los que se encuentran, dos invernaderos, el cactario *Biocalli*, la construcción de un espacio lúdico cultural denominado *La plaza del estudiante* frente a la biblioteca.

Uno de los elementos importantes es la edificación del Centro de Investigación, en donde se ubican los profesores de diversas carreras y cuentan con la infraestructura necesaria para el desarrollo de sus actividades. Además de los áreas antes mencionadas es necesario mencionar, el acondicionamiento de los laboratorios de cómputo, la incorporación de escaleras de emergencias en los diversos edificios. Todas estas estructuras y reestructuraciones facilitan la mejor formación de los alumnos que componen la población estudiantil de la Facultad.

Como lo mencionan fuentes de la UNAM (1979) académicamente la Facultad de Estudios Superiores Aragón está constituida por siete Coordinaciones Académicas, de las que se desprenden diez carreras: Arquitectura, Ciencias Políticas (Periodismo y Comunicación Colectiva, Relaciones Internacionales, Sociología), Derecho, Diseño Industrial, Economía, Ingeniería (Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica y Eléctrica), Pedagogía. (UNAM, 1979, 245).

En la década de los ochenta y principios de los noventa, debido al avance tecnológico y a las exigencias del mercado laboral se han implementado nuevas licenciaturas como los son: Ingeniería en Computación y Planificación para el Desarrollo Agropecuario, y en la última administración se aceptaron tres planes de estudio con los cuales actualmente se imparten quince licenciaturas

En este sentido se destaca el merito que obtiene esta facultad por ofrecer diferentes alternativas para la población estudiantil, además de diferentes visiones como en el caso de la carrera de Ingeniería Mecánica. La Dirección, el Consejo Técnico y las Coordinaciones Académicas dirigieron la vida cotidiana de la escuela. Estas coordinaciones se apoyan en Secretarías Técnicas (actualmente se les denomina Jefaturas de Carrera).

Se interpuso un modelo matricial<sup>63</sup>, el cual se proyectó para la organización académica de las nacientes ENEP, que se caracterizó por la doble articulación entre departamentos académicos, sufrió un ajuste en la ENEP Aragón donde se dio prioridad a las coordinaciones. (UNAM, 1979, 245).

Este tipo de arreglos mostró resultados positivos en los primeros años de la escuela ya que hubo un mejor manejo de los recursos humanos, materiales y presupuestales que se disponían en ese momento. Evitando que se haya desarrollado una mala administración. En su lugar promovió una consolidación institucional en todos los sectores de la Comunidad.

Del mismo modo los registros de la UNAM (1979) señalan su organización en torno a una autoridad central, La Dirección, apoyada por la Coordinación General de la Administración, por la Unidad Administrativa con sus Departamentos de Presupuesto, Mantenimiento, Personal, Adquisiciones, Jurídico y Sección de Inventarios, y por la Unidad Académica con sus Departamentos de Servicios

---

<sup>63</sup> Se define Modelo Matricial como: estructura administrativa que consiste en la agrupación de los recursos humanos y materiales que son asignados de forma temporal a los diferentes proyectos que se realizan, se crean así, equipos con integrantes de varias áreas de la organización con un objetivo en común: El Proyecto, deja de existir con la conclusión del mismo.

Escolares, Estadística, Actividades Culturales, Actividades Deportivas y Recreativas y la Biblioteca. (UNAM, 1979, 246)

Desde sus inicios, la ENEP Aragón estuvo proyectada para dar cabida a 15,000 estudiantes, inició sus actividades académicas en el mes de enero de 1976 con ochenta y dos profesores de asignatura y diez y nueve ayudantes de profesor, doscientos empleados y trabajadores y dos mil ciento veintidós alumnos.

A dos años y medio de su cambio de estatus la FES Aragón se elevó la cifra hasta alcanzar un número de cuatrocientos ochenta y dos profesores, ciento seis ayudantes de profesor, trescientos cuarenta empleados y trabajadores, ocho mil ciento veintiséis estudiantes distribuidos de la siguiente manera: Tabla No.1

**Tabla 1**

	Profesores	Ayudantes de Profesor	Estudiantes
Arquitectura	57	7	902
Ciencias Políticas Periodismo y Comunicación Colectiva Relaciones Internacionales Sociología	65	21	1469
Derecho	138	15	2629
Diseño Industrial	19	6	147
Economía	50	11	754
Ingeniería Ingeniería Civil Ingeniería Mecánica y Eléctrica	140	40	1989
Pedagogía	13	7	336
TOTALES	482	106	8226

Citada de UNAM, Facultades y Escuelas de la UNAM, 1929-1979. Vol. III Tomo I Pág. 246.

Estas cifras se han modificaron con el paso del tiempo, principalmente en la última década, a continuación se realiza un recuento del aumento del personal docente en los últimos años. Los siguientes datos son tomados de las Memorias del 2000 al 2009 donde el aumento del personal es el siguiente:

- En el año 2000, el número de docentes es de mil ciento ochenta y cinco, los cuales son piedra angular en la formación de los alumnos. (UNAM, 2001, 221)

- En 2001, la planta docente esta compuesta por mil cuatrocientos cincuenta y dos, (UNAM, 2002, 252) donde el aumento de recursos humanos dedicados a la docencia es considerable, al número de profesores en años anteriores.
- El 2002, fue un año donde disminuyó el personal docente, el cual consistió de mil trescientos noventa y ocho, (UNAM, 2003, 234) con lo cual se reduce el número de profesores del año pasado.
- El año 2003, el número de catedráticos fue de mil cuatrocientos setenta y ocho, (UNAM, 2004, 273)
- 2004 es el año donde el nivel de educadores fue de mil cuatrocientos ochenta y seis. (UNAM, 2005, 289)
- En 2005, la planta académica estuvo conformada por mil trescientos ochenta y tres, se reduce levemente el número de docentes que en años anteriores. (UNAM, 2006,134)
- El 2006, fue el año donde el nivel de profesores aumento logrando una cifra de mil quinientos diez y nueve sujetos. (UNAM, 2007,127)
- El 2007, el personal académico fue de mil quinientos treinta tres, se mantiene el nivel de docentes como en el año anterior.<sup>64</sup>
- En 2008, el personal dedicado a la docencia fue de mil quinientos veinticuatro, lo que se mantiene el nivel que años anteriores.<sup>65</sup>
- 2009 el número de catedráticos fue de mil quinientos cuarenta, manteniéndose el número de personal que en los años pasados.<sup>66</sup>

Como se observa en los datos mencionados anteriormente, el porcentaje de personas dedicadas a la docencia se ha incrementado más de un trescientos por ciento, debido a la demanda que existe por parte de los estudiantes que ingresan cada semestre.

Además que este ingreso de nuevos profesores es posible por los diversos concursos que se ofrecen para la obtención de una plaza, con la finalidad de renovar

---

<sup>64</sup> Información citada de la versión electrónica de la Memoria UNAM 2007. Página electrónica: <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2007/PDF/44401mem.pdf>

<sup>65</sup> Información citada de la versión electrónica de la Memoria UNAM 2008. Página electrónica: <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2008/PDF/44401mem.pdf>

<sup>66</sup> Información citada de la versión electrónica de la Memoria UNAM 2008. Página electrónica: <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2008/PDF/44401mem.pdf>

el personal académico y de ofrecer mas beneficios a aquellos que se dedican a la investigación.

El personal académico aparte de ser la piedra angular, también ha aportado muchos de los reconocimientos con los que cuenta la Facultad, por otra parte el tener el nivel de profesores con los que cuenta esta institución demuestra que se encuentra como una de las mejores a nivel académico. Ya que el número de docentes con los que cuenta, tienen estudios de posgrado y solo una minoría tiene el grado de licenciatura

En otro orden de ideas, los inicios de la denominada en ese entonces ENEP Aragón, se contaba con una biblioteca “Jesús Reyes Heróles” que albergó en principio veintitrés mil volúmenes y de ciento veinticinco publicaciones periódicas, un Centro de Lenguas Extranjeras (CLE), con los materiales necesarios para la enseñanza de idiomas entre los que se encuentran Francés, Inglés e Italiano. (UNAM, 1979, 247)

Recientemente, a la biblioteca “Jesús Reyes Heróles” se le ha considerado una de las mejores documentadas de la Universidad como lo menciona el Informe 2009 (2009) en este cuatrienio se adquirieron, siete mil cuatro títulos bibliográficos con un número de veinte mil seiscientos ochenta y siete ejemplares con lo cual podemos aseverar que se cuenta con un acervo bibliográfico de cuarenta y ocho mil trescientos treinta y dos títulos y doscientos ochenta y ocho mil trescientos setenta y cinco ejemplares que pueden consultarse en diez y siete terminales de catálogo electrónico. (UNAM, 2009, 172).

Estas cifras demuestran que la biblioteca es un elemento clave de la Facultad, ya se distingue por su acervo bibliográfico y hemerográfico, entre las bibliotecas mejor documentadas de toda la Universidad, para obtener este reconocimiento,<sup>67</sup> es importante resaltar la constante adquisición de títulos y ejemplares que ofrecen a toda la comunidad universitaria, estos materiales de consulta ofrecen información reciente en los diversos campos disciplinarios.

Los servicios otorgados en la biblioteca están orientados a satisfacer las necesidades de acceso a la información de la población estudiantil de licenciatura en

---

<sup>67</sup> Una de los programas que proporcionan este reconocimiento es el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) que entre sus principales objetivos:

1. Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, desarrollo de las competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares en el aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.
2. Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional. Citado de:

ambos sistemas presencial y a distancia, también de los alumnos de posgrado y la comunidad docente.

Según el Informe 2005-2009 (2009) ingresaron a la biblioteca tres millones setecientos noventa y tres mil setecientos noventa usuarios, de los cuales treinta mil setecientos sesenta usuarios son de cubículo de estudio, se realizaron tres millones cuatrocientos cuarenta y nueve mil doscientos seis préstamos bibliográficos internos y externos, cincuenta y cuatro mil setecientos cuarenta y ocho de la hemeroteca, cuarenta mil setecientos ochenta y uno de la mapoteca, ciento diez mil ciento noventa y uno en la sala de consulta, ciento trece mil seiscientos nueve de las tesis de nuestros egresados y ochenta y dos mil seiscientos setenta y tres al material con que cuenta la videoteca, a la vez hubo mil ciento quince préstamos interbibliotecarios. (UNAM, 2009, 173)

Con esto los servicios ofrecidos a la población cubrieron un porcentaje de los requeridos, ya que en muchos de los casos el número de ejemplares no eran suficientes y muchos de los estudiantes no podían acceder a la información necesaria.

Además de ser un recinto de conocimiento, este espacio se convirtió en un lugar de encuentro de actividades académicas y culturales; se organizaron setenta y seis exposiciones en el lobby, se efectuaron trescientos cincuenta y cuatro exámenes profesionales, se presentaron catorce libros, se impartieron veintiún cursos y diplomados, se dictaron setenta y cuatro conferencias y en la recientemente remodelada aula magna “Javier Barros Sierra” se llevaron a cabo quince videoconferencias las cuales apoyaron sobre todo a los alumnos del Sistema Abierto en su formación profesional. (UNAM, 2009, 173-174)

Otro elemento importante en estos últimos años se tiene acceso remoto a la Biblioteca Digital de la UNAM (Bidi-UNAM) la cual permite mediante una clave y una contraseña, acceder a las colecciones digitales de la UNAM, desde cualquier punto de Internet que no sea REDUNAM. Las primeras 152 claves fueron otorgadas a los académicos y alumnos del Posgrado y del Sistema Universidad Abierta.

El siguiente aspecto a señalar es la necesidad que tiene la biblioteca de adecuar los espacios físicos a las nuevas actividades que realizan. Así pues, en cuanto a la infraestructura tuvo las siguientes remodelaciones: la videoteca es uno de las zonas con modificaciones se equipó con tecnología de punta, la sala de videoconferencias requirió de la participación de la División del Sistema Universidad Abierta, de Fundación UNAM y de la Dirección General de Servicios de Cómputo y la transformación de su jardín interno como un sitio de lectura informal para 36 usuarios, quienes a su vez si lo desean pueden contar con la recepción adecuada para el uso de

la red inalámbrica universitaria (RIU). Por último en cuanto a la seguridad se instaló un circuito cerrado de T.V. con 20 cámaras y dos monitores de control.

Otro de los lugares que sirven para la formación profesional de los estudiantes, como ya se mencionó con anterioridad en los inicios de la Facultad se impartían tres idiomas. Actualmente el número de idiomas que se ofrecen aumentó debido a las necesidades sociales que se le exigen al egresado. Las lenguas extranjeras que actualmente se imparten son: inglés, francés, italiano, portugués, alemán, japonés, ruso y latín.

Conscientes de estas necesidades entre las que se encuentran las del conocimiento de una segunda o tercera lengua, además debe cubrirse el requisito de la comprensión y posesión de idiomas para titularse. La Coordinación del Centro de Lenguas, en los últimos cuatro años atendió a diez mil novecientos setenta y nueve usuarios, en el nivel de comprensión de lectura el 52% correspondió al inglés, el 18% a francés, el 15% a italiano, el 3% al portugués y el restante 12% a latín.

Por su parte en cursos también regulares, pero a nivel posesión fueron quince mil ochocientos noventa y seis alumnos, de los cuales ocho mil quinientos ochenta y tres pertenecieron al idioma inglés, dos mil trescientos setenta y seis al francés, el italiano contó con mil ochocientos diez y siete, el portugués mil ochenta, japonés, mil ciento doce, el ruso cuatrocientos setenta y nueve y el alemán con cuatrocientos cuarenta y nueve alumnos.

En lo referente a los cursos intensivos, la participación fue de diez y seis mil once alumnos. Seis mil trescientos setenta y siete en el nivel de comprensión y nueve mil seiscientos treinta y cuatro en el de posesión de los idiomas inglés, francés, italiano, alemán, portugués y ruso. (UNAM, 2009, 175)

Con lo cual la educación integral esta presente en la Facultad, con herramientas que posibilitan un intercambio cultural, a su vez ofrece mejores posibilidades a nivel profesional. Además es importante destacar que la coordinación del Centro de Lenguas Extranjeras ha instrumentado otras opciones para el estudio de los idiomas inglés, italiano, francés y portugués entre los cuales sobresale el denominado *Sistema Asesoría*. Tiene avances significativos en el Comité E-learning en inglés e italiano.

Como complemento para el aprendizaje de los idiomas, la coordinación realiza las muestras culturales de los diferentes países parlantes de las lenguas impartidas, en donde se llevan a cabo proyecciones de películas y videos, exposiciones, actividades lúdicas y conciertos. Por último, es importante mencionar que en este

último período la coordinación del Centro de Lenguas realizó 10 cursos de actualización con la participación de doscientos dos profesores y once expositores.

En la Facultad a través de la Unidad de Sistemas compuesta por la coordinación del Centro de Cómputo, de los laboratorios de Fundación UNAM y por el departamento de Informática se ofrecen los servicios de cómputo a alumnos y académicos y el soporte técnico de cómputo a todas las áreas académicas y administrativas del plantel.

El Centro de Cómputo apoya a los alumnos, profesores y personal administrativo con la impartición de cursos computacionales. En el cuatrienio que nos ocupa podemos comentar que se realizaron ciento cuarenta cursos con una asistencia de dos mil cincuenta y nueve universitarios. Entre las temáticas: *Introducción a la Computación, Word, Word Avanzado, Excel, Excel Avanzado, Power Point e Internet.*

A su vez, el centro permitió el acceso a sus ciento setenta y ocho equipos a cuarenta y ocho mil cuatrocientos treinta y cuatro usuarios; cuarenta y siete mil quinientos treinta y nueve alumnos y ochocientos noventa y cinco profesores, a través de veintidós mil seiscientos cuarenta y cinco claves–usuarios. Además se adquirieron ochenta y ocho equipos nuevos CORE DUO para la renovación del equipo en el Centro.

Los servicios que el centro de cómputo ofreció representó como siempre un apoyo a las licenciaturas en sus cursos curriculares y en los procesos de inscripción, así como a los diferentes cursos y diplomados de la coordinación de Educación Continúa.

En este contexto se desarrolla la investigación que esta tesis ocupa, de las licenciaturas que se mencionaron que se imparten dentro de la Facultad, se tomaron en cuenta las carreras de Pedagogía y la ingeniería en Computación. Más adelante se caracterizará la población, y los elementos que conforman estas carreras.

Es importante mencionar que el escoger la Facultad de Estudios Superiores Aragón para esta investigación, es de vital importancia.

### **3.2 Conformación y evolución del Programa de Maestría en Pedagogía de la FES Aragón**

Dentro del contexto de análisis que se retoma en este estudio el Programa de Maestría ha tenido diversos cambios comenzando con la denominada Maestría en Enseñanza Superior que más adelante se transformara en Maestría en Pedagogía,



como lo maneja Programa de Posgrado en Pedagogía (1998) La Maestría en Enseñanza Superior que se imparte en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón fue aprobada por el H. Consejo Universitario el 2 de septiembre de 1980, iniciando sus actividades académicas en el semestre 1981-II, mismas que se han desarrollado de manera interrumpida hasta la fecha.(UNAM, SF)

Esta Maestría fue elaborada considerando como modelo el plan de estudios de la Maestría en Enseñanza Superior existente que se encontraba funcionando en la Facultad de Filosofía y Letras de Ciudad Universitaria en la cual se tomaban en cuenta las necesidades del profesorado universitario que laboraban en la universidad que consisten: en una formación o capacitación en las áreas metodológica-técnica, teórica y de investigación congruentes con los objetivos de la institución.

Considerando las necesidades académicas de los profesores que existían y su aumento de las mismas y también el ritmo de desarrollo de la antes llamada ENEP-Aragón, la Maestría en Enseñanza Superior fue una opción viable para que los catedráticos de las distintas áreas académicas del plantel se superaran u obtuvieran elementos pedagógicos, con una repercusión natural en la superación constante del nivel académico de los alumnos y de los propios docentes y a su vez como marco general de referencia los propósitos señalados en el Reglamento General de Estudios de Posgrado.

De esta forma con el paso del tiempo la demanda de ingreso a la Maestría aumentó, dada la exigencia de diferentes instituciones educativas por elevar los niveles de actualización y capacitación pedagógica de sus profesores, que como producto de esta serie de acciones fue en el incremento de la matrícula estudiantil aumentara y como lo menciona el Programa de Posgrado en Pedagogía (1998) lo cual no ha sido impedimento para conservar el rigor y la seriedad académica en el trabajo docente del posgrado, ello bien puede considerarse como el reflejo de la buena imagen y prestigio de éste en la zona nororiente en el cual se encuentra ubicado, por lo que actualmente la Maestría en Enseñanza Superior se ha consolidado como una opción de calidad académica, que ha permitido la formación rigurosa en teoría y métodos de carácter pedagógico de sus egresados, ello gracias a que la totalidad de la planta docente cuenta con el grado de Maestro y algunos con Doctorado en diversas disciplinas, requisito indispensable para este nivel de estudios. (UNAM, 1998)

Dentro de la estructuración del programa este organiza en torno a campos de conocimiento vinculados con ámbitos de actividades profesionales, que incluyen:

1. Docencia universitaria.
2. Gestión académica y políticas educativas

3. Educación y diversidad cultural
4. Construcción de saberes pedagógicos (UNAM, 1998)

Los campos de conocimiento cumplen la función de ofrecer a los estudiantes una variedad de opciones que les permitan conformar el programa de estudios que les interese y que este acorde con sus intereses y necesidades; esto implica poder ofrecer un curriculum suficientemente flexible, que logre una combinación equilibrada de líneas de investigación y de formación compartidas, así como la especialización requerida de acuerdo con la orientación elegida en el caso de la Maestría en Pedagogía.

A continuación se ofrece una breve descripción de los campos de conocimiento.

#### **Docencia universitaria.**

Su objeto de estudio son los procesos e interacciones que se llevan a cabo en el aula, es decir la docencia áulica o docencia cátedra, lo cual implica un conocimiento profundo de sus actores, en términos de sus prácticas socioculturales. Se indagan los procesos de transmisión y de apropiación del conocimiento que se ponen en juego en relación con la particularidad del espacio disciplinario del cual proceden los alumnos.

Se ofrece a los maestrantes los elementos teóricos y metodológicos que les permitan analizar y replantear su ejercicio docente y capitalizarlo en la perspectiva de su profesionalización. Asimismo, son objeto de análisis e inventiva otras soluciones para la formación de los estudiantes, tales como los sistemas educativos no presenciales, el recurso de las tecnologías de punta y otras aportaciones de las ciencias de la comunicación y la informática.

#### **Gestión académica y políticas educativas.**

Su objeto de estudio está constituido por el nivel institucional, a partir del reconocimiento de la cultura académica que se recrea en él, de las prácticas y discursos que se propician en el ejercicio cotidiano de la docencia. Esta orientación de la Maestría en Pedagogía se vincula directamente con el diseño de las políticas educativas, el problema del financiamiento, los procesos de planeación, la administración de los recursos, las formas de intervención institucional que se concretan en los procesos de reforma y de recreación curricular, así como la cultura de la evaluación institucional y su especificidad en los diversos ámbitos y esferas educativas.

### **Educación y diversidad cultural.**

Su objeto de estudio y ámbito de intervención es el constituido por los procesos formativos que se realizan tanto en el espacio de lo formal como de lo no formal, abordando las experiencias que tienen lugar en aquellos programas que ensayan diversas expresiones de docencias alternativas, es decir las que rebasan el exclusivo ejercicio de la docencia áulica tal como ahora lo concebimos. Exploran maneras de abordar el problema formativo desde la lógica de distintos campos profesionales y su vinculación con los problemas sociales más amplios que vive la sociedad mexicana, por ejemplo, en el área de la salud para amplias poblaciones, en relación con la atención al rezago educativo en el caso de los adultos y desertores de diversos niveles educativos, educación de mujeres y de grupos étnicos, entre otros.

### **Construcción de saberes pedagógicos.**

Su objeto de estudio y ámbito de intervención profesional se relaciona directamente con la producción de conocimiento pedagógico, es decir la teorización de la experiencia educativa cotidiana desde la perspectiva de las diversas disciplinas de origen de los maestrantes, así como la generación de conocimientos pedagógicos desde la perspectiva de la metateoría tanto en sus dimensiones epistémicas, metodológicas, históricas, filosóficas y otras, que aporten nuevas lecturas de la realidad educativa mexicana en particular y de la latinoamericana en general.

La organización de las actividades académicas por campos de estudio confiere a la Maestría una gran flexibilidad, puesto que permite mantener campos de estudio y finalidades de aprendizaje que pueden cumplirse a través de seminarios cuya oferta y cuyos contenidos temáticos pueden actualizarse conforme al desarrollo de los conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos.

Con esta organización cabe señalar que dentro de estos campos de conocimientos se encuentran diez líneas de líneas de investigación y formación

1. Antropología cultural
2. Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación
3. Política, economía y planeación educativas s
4. Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica
5. Filosofía de la educación y teorías pedagógicas
6. Historia de la educación y la pedagogía
7. Desarrollo humano y aprendizaje
8. Sistemas educativos formales y no formales
9. Sociología de la educación

## 10. Temas emergentes (UNAM, 1998)

De acuerdo a esto se establecen diferentes tópicos que

- ⊙ Innovación Educativa
- ⊙ Planeación, producción y evaluación en educación
- ⊙ Formación, Investigación y Posgrado
- ⊙ Procesos y Practicas educativas
- ⊙ Genero, valores y diversidad cultural
- ⊙ Políticas educativas, gestión académica y sociología de la Educación  
(FES Aragón, 2007)

Estas líneas de investigación se establecen como una vision mas cercana a lo disciplinario, aunque es oportuno mencionar que cada tema es susceptible de ser estudiado en una perspectiva transversal, la cual responde a la complejidad del fenómeno educativo.

### **1. Antropología cultural**

Esta línea de investigación y formación se refiere a prácticas socioculturales y representaciones sociales, pluralidad cultural lingüística y étnica, cultura académica de profesores y estudiantes, educación comunitaria, vinculación entre instituciones sociales y a la cultura. .

### **2. Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación**

Este campo comprende las siguientes líneas de investigación y de formación: la primera se refiere a los problemas referidos a la construcción del curriculum da cuenta de los espacios de formación permanente del profesorado, así como del cambio de énfasis de la noción de formación orientada por los contenidos hacia la construcción de subjetividades; de la configuración de campos disciplinarios; de los procesos de profesionalización particulares; de las comunidades académicas; de la historia laboral de los docentes así como del maestro como constructor de saberes pedagógicos. En segundo término se estudia la didáctica desde una perspectiva clásica en el ámbito de la educación, en la cual se indagan los problemas de método, estrategias de la enseñanza, técnicas y organización del contenido, así como el estudio de los actores de la educación en su dinámica, identidad, procesos. De igual forma se aboca a la evaluación desde sus diversos aspectos, evaluación del aprendizaje y del desempeño docente, hasta evaluación de planes, programas e instituciones.

### **3. Política, economía y planeación educativa**

Las tres grandes áreas disciplinarias que dan nombre a esta línea, aluden al estudio de las relaciones entre la educación, en sus diferentes niveles y modalidades, y los procesos, tendencias, proyectos, estrategias y formas particulares de realización en el ámbito productivo (capacitación, escolaridad y empleo, financiamiento educativo), en el ámbito de las políticas del ramo (internacionales, nacionales, locales) y en la dimensión específica de la planeación (financiera, administrativa, institucional). De aquí pueden derivarse estudios históricos, comparativos y prospectivos de corte cualitativo y/o cuantitativo.

### **4. Epistemología y metodologías de la investigación pedagógica**

Esta línea de investigación y formación aborda, por un lado, el estudio de distintos referentes epistemológicos que dan cuenta de la construcción del conocimiento y cómo éstos se han empleado a lo largo de la historia de la disciplina pedagógica, para explicar y comprender el fenómeno educativo; por otro, hace referencia al análisis de las distintas metodologías de investigación que, como consecuencia natural de los distintos referentes epistemológicos, ocupan hoy día, un lugar propio en el ámbito disciplinario. Finalmente, las investigaciones en esta línea, se orientan, en una tendencia actual de conciliación, al análisis de las diversas posibilidades que existen de vincular metodologías y técnicas distintas para abordar, de manera holística, el fenómeno educativo.

### **5. Filosofía de la educación y teorías pedagógicas**

Esta línea comprende, por lo que se refiere a Filosofía de la educación, el estudio sistemático, el análisis y la reflexión crítica de las distintas corrientes de pensamiento - antiguas y contemporáneas-, desde las cuales se debaten, cuestionan y fundamentan los fines y valores que han orientado la educación de los individuos y que, a su vez, permiten juzgar la pertinencia de los modelos, métodos y acciones empleados para formar un arquetipo de hombre y sociedad; segundo, en lo relativo a las teorías pedagógicas, abarca el estudio fundado y la problemática que encierran las distintas orientaciones que dan lugar a su desarrollo, evolución y expresión, incluyendo además el análisis y discusión de sus aportaciones y relaciones con la práctica educativa.

## **6. Historia de la educación y la pedagogía**

Esta línea comprende el análisis retrospectivo de dos categorías relacionadas con la educación: el conocimiento de lo que ha sido la realidad educativa a lo largo de la historia, es decir, historia de la educación, y la aproximación al pensamiento de los principales autores que han reflexionado críticamente sobre la educación del hombre en cualquiera de los ámbitos en que ésta se desenvuelve o podría llegar a desenvolverse, o bien, han propuesto variados proyectos para su modificación, esto es, la historia de la pedagogía. Los objetos, motivo de reflexión y análisis, abordan la dimensión histórica de diversas prácticas y discursos, esto es, la constitución en el tiempo de diversos escenarios formativos y la emergencia de actores sociales

## **7. Desarrollo humano y aprendizaje**

El campo aborda la problemática de la formación del sujeto de la educación. Se parte de la reflexión y comprensión sobre el desarrollo del ser humano como producto de un proceso social único, que permita al alumno concebirse a sí mismo y a los sujetos objeto de la labor educativa, como resultado de un proceso histórico cultural, al mismo tiempo que subjetivo e individual. La línea se delimita por las relaciones entre los siguientes conceptos: desarrollo humano, procesos de aprendizaje, construcción del conocimiento, construcción del lenguaje y formación valoral. Asimismo, contempla estudios relacionados con la orientación educativa, vocacional y profesional, además de la educación especial, abordados desde diferentes enfoques psicopedagógicos.

## **8. Sistemas educativos formales y no formales**

Esta línea se refiere al estudio de los problemas relacionados con los sistemas y subsistemas educativos (análisis de gestiones y funcionamiento en realidades educativas nacionales o estudios comparativos) en los niveles inicial, preescolar, básica, media, media superior, superior y sus características: estructuras, planes y programas de estudios, estudios de caso en la formación y con las diversas modalidades: formal y no formal, educación abierta, a distancia, virtual, etc.; comprende proyectos relacionados con la orientación teórica o la práctica en torno a la fundamentación, sistemas y modelos educativos en sus distintas expresiones.

## **9. Sociología de la educación**

Este campo revela el carácter social de los temas de la educación e incluye, tanto el tratamiento desde la teoría social, como su manifestación en los problemas de la

sociedad educativa contemporánea. Se abordan diversas aproximaciones sociológicas vinculadas con la educación, se analizan diferentes teorías sociológicas que ofrecen una explicación de la educación, el papel del Estado, en tanto generador de políticas educativas de diverso orden. Queda delimitado por las siguientes relaciones: educación y sociedad; educación y política; educación y economía; institución, grupo escolar y sujeto; sistema educativo y contexto histórico social.

## **10. Temas emergentes**

Esta línea de investigación y formación comprende el estudio de aquellos temas que han despertado un particular interés de indagación a fin de siglo, entre ellos destacan: los estudios de género, derechos humanos, educación ambiental, así como el impacto de las nuevas tecnologías en el campo de la educación.

### **3.3. La construcción de la identidad colectiva: El caso del programa de Maestría en Pedagogía de la FES Aragón.**

En este apartado se presenta la fundamentación y análisis de las categorías éstas, se estructuraron a partir de la selección de referentes empíricos<sup>68</sup>, con esto se señala que se incluyen algunas y que no estuvieron previstas como el caso de gestión pero que es igualmente importante para comprender el impacto del intento de implementación de la CoP en el Programa de Posgrado en Pedagogía.

La organización de este apartado es la siguiente: se hace referencia al proyecto de donde surgió esta idea, el cual se denominó: *Proyecto Académico de Mejoramiento Institucional del Programa de Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón*<sup>69</sup> y este se relaciono con la primera categoría que influyo en el proyecto de CoP que es **Gestión** ya que las relaciones que se establecen desde este factor son primordiales para la construcción de estos nuevos modelos de organización, se continua con la categoría de **Comunidad de Práctica** ya que esta es la forma de trabajo que se consideró para fomentar el trabajo colegiado en el Programa de Posgrado en Pedagogía y se continua con el referente de **Grupo** para obtener una perspectiva más social de la CoP este es básicamente un conjunto de

---

<sup>68</sup> En este apartado los informantes serán denominados como I- A, I-B y siguiendo con las letras del alfabeto para guardar el anonimato.

<sup>69</sup> Este documento fue proporcionado por el anterior coordinador del Programa de Posgrado en Pedagogía de FES Aragón, el Dr. Antonio Carrillo Avelar.

personas las cuales tienen intereses y características en común, con ello llegar a la construcción de una **Identidad** en el grupo, la cual es la última categoría.

Desde el proyecto de mejoramiento académico uno de los grandes ejes de cambio para mejorar el programa de maestría en pedagogía fue:

*Dado que el mejor recurso que tiene un proyecto académico son sus docentes, la profesionalización y actualización, debe ser el principal eje articulador que les permita estar a la altura de estos constantes cambios, con la finalidad de que recuperen su lugar como verdaderos líderes académicos, de los procesos de transformación social, laboral, individual, y disciplinarios en donde esta insertas las tareas del posgrado. (Carrillo, SF, 3)*

La actualización y profesionalización del docente fueron puntos fuertes sobre los que se tuvieron que trabajar comprobando que la formación ofrecida parte de los conocimientos y competencias que tenían los docentes del programa, dejando atrás las clases tradicionales y las viejas prácticas individualistas que el proyecto de mejoramiento señaló como barreras que se tuvieron que rebasar y poder trabajar colegiadamente y como punto cúlmine conformar la CoP.

De igual manera como lo mencionan Carrillo y Soriano (SF) Estas modificaciones al interior de las instituciones educativas marcan nuevas formas de organización, que ven en los procesos administrativos maneras seguras de establecer lógicas de poder mediante la implementación de estrategias, programas, metas que perturban los espacios de las relaciones, bajo una racionalidad que conforma nuevas identidades.

Esto en sentido de que las universidades tenían que modificarse y así ofrecer respuesta a las nuevas demandas que la sociedad y específicamente a las exigencias del mercado laboral y con ello de igual manera el interés por los organismos internacionales por verificar las condiciones en las que se encontraba el sistema educativo a nivel superior, de esta manera el contexto y las características de la universidad tuvieron que reformarse y lograr una serie de adecuaciones en diferentes ámbitos como: la planeación, procesos administrativos y generar una pauta que permitió construir una nueva cultura organizacional y así poder obtener las metas que se exigieron de estas instituciones.

El Programa de Mejoramiento, destacó que fue importante promover el desarrollo y la consolidación de acciones a favor de las líneas del Programa,



tendientes a fortalecer, el trabajo colegiado<sup>70</sup>, la planeación y evaluación institucional, el buen desempeño de sus académicos y el aprovechamiento de los recursos disponibles.

Con esto se mencionó que la formación de la planta académica del Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón fue su recurso más importante y también la creación de un proyecto de formación y de estímulos para que éstos respondieran y tuvieran el interés para lograr una formación de alta calidad académica. Es así como el I-D señalo que para fomentar el interés entre los docentes surgió una propuesta:

*Entonces se les dieron ciertas horas a los profesores para que comenzaran acompañarnos sobre todo tomando en cuenta que la maestría, sus profesores solamente venían a dar clases. (I-D)*

De igual manera dentro de este protocolo se hizo hincapié que fue necesario cubrir las exigencias de los organismos evaluadores y también la construcción de convenios con diferentes instituciones a nivel institucional, interinstitucional, regional, nacional e internacional. Dentro este proceso la percepción que tuvo E-B sobre este proceso de contactos interinstitucionales:

*Si hablamos de la gestión y la figura de coordinador, que establece el Dr. también establece estos vínculos o esta estableciendo estos vínculos con el entorno, ya se participo en el Congreso Internacional Iberoamericano, ahora esta promoviendo el encuentro de estudiantes México - Brasil creo que ya se hizo antes pero ahora se va a repetir, entonces eso a mi me parece fundamental por eso tiene que ver con quien liderea con quien gestiona... (I-B)*

Los antecedentes de este programa de mejoramiento comenzaron en el 2003, en este año se llevo a cabo un seminario sobre planeación estratégica impartido por la Dra. Alba Guzmán en las instalaciones de Ciudad Universitaria donde el objetivo principal fue:

---

<sup>70</sup> Cabe aclarar que esta investigación verso principalmente desde el trabajo colegiado pero retomando a la Comunidad de Práctica como una estrategia para fortalecer la cooperación y el trabajo grupal dentro del Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón.

*...en sistematizar la experiencia docente y aprovecharla para apropiarse de la metodología de trabajo en la elaboración de una propuesta académica. (Carrillo, SF, 9)*

En este curso los asistentes fueron 16 profesores y al concluir y con base en los insumos de los participantes y de sus aportaciones en plenarias se identificó como una de las grandes problemáticas la *falta de trabajo colegiado*, quedó como un acuerdo la elaboración de un *proyecto académico* que permitiera: promover, desarrollar y consolidar a la maestría en Pedagogía; esto se logró a partir del análisis y reestructuración del trabajo colegiado.

Como lo menciona el I1:

*...se empieza otra vez a establecer como esta necesidad de la recuperación de lo que se había visto en Vivero Alto por que se había establecido como toda una semana para hablar sobre estos logros, estos alcances, esta serie de producciones que habían tenido estos llamados comités tutorales, pero que había que cambiarlos ahora no como campos sino como líneas de investigación y esto tenía que ver mucho con las especificidades que daban, en este caso la ANUIES... (I-1)*

Otras de las situaciones de las cuales se rescataron en este tipo de actividades de acuerdo al programa de mejoramiento eran:

1. La cultura académica que vivía el posgrado en pedagogía se privilegiaban prácticas fragmentarias, tradicionales, individualistas; existieron quejas serias por parte de los alumnos hacia el sentido con que se venían trabajando las prácticas educativas escolares formales: tutorías, seminarios, reuniones de comité y coloquios.
2. Los docentes demandaban tiempos y espacios de participación para generar un cambio en el las actividades educativa y académicas programa.
3. Falta de trabajo colegiado y formación de cuerpos académicos; atribuibles a las condiciones laborales-salariales del grueso de la planta de profesores y a las formas de trabajo tradicionales.
4. Se destacó en el diagnóstico una indefinición de campos, líneas de investigación, tutores y proyectos de investigación de los alumnos.

5. Sobresalió la afirmación de que en la vía de los hechos el plan y programas de estudios correspondientes, se seguía trabajando con la inercia de la antigua maestría en enseñanza superior.
6. Se subrayaba la necesidad de elaborar un proyecto académico, que beneficiara promover la solución de los problemas más frecuente del programa y al mismo tiempo ayudara, a desarrollar y consolidar el posgrado.

Estas situaciones impedían un avance dentro de las actividades del posgrado se considero que no existió realmente una identificación de lo que se estuvo trabajando y de igual forma la cuestión de la fragmentación e individualización de la producción de cada uno de los profesores o de las diversas líneas de investigación del posgrado, lo cual fue un impedimento para la construcción y difusión de nuevos saberes y el conocer cuales fueron los avances de las diversas líneas que se encuentran en el posgrado.

Por otro lado se rescato la problemática administrativa entorno a los bajos salarios y a los espacios de participación que el docente considero relevantes para el actuar que tuvieron dentro del programa de posgrado. Es así que los propósitos que se intentaron lograr con este programa de mejoramiento fueron:

1. *Cumplir con los lineamientos generales del Plan y Desarrollo Institucional 2003-2013.* Generar un modelo de gestión educativa ágil acorde a estas políticas que tienda en lo sustantivo a este proyecto académico administrativo.
2. Efectuar con la historia y circunstancias del Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón; reintegrándole la funciones de planeación y gestión a las diversas líneas de investigación e innovación que integraron los diferentes campos que componen el actual Plan y Programas de Estudio; colocar a los diferentes equipos de docentes como **comunidades de práctica** responsables del proceso de formación de sus alumnos para lograr el fomento de la producción académica a través de una estructura que discutió la relevancia y pertinencia de los diferentes proyectos de investigación e iniciar un proceso de conceptualización de su espacio académico, no como espacios fragmentado de docencia, sino verdaderos proyectos académicos cuyas características distintivas fueran la creatividad de sus integrantes y la generación de conocimiento colectivo comprometido con los tiempos actuales.

De acuerdo con estos objetivos es necesario señalar que dentro del cambio organizacional que se implemento, se rescato que fuera bajo las demandas y objetivos que la normatividad de la institución exigió, a su vez la modificación de viejas practicas educativas y la estructuración del trabajo académico en comunidades

de práctica para la construcción de saberes principalmente por parte de los alumnos bajo la guía del docente y que se enfocaran principalmente a la innovación, demandas sociales y la multidisciplinariedad<sup>71</sup>.

En estos avances de este programa de mejoramiento las primeras demandas en el posgrado permitieron la consolidación de los equipos de trabajo, que se reflejaron en una mejor planeación académica, que ha su vez concretó en la elaboración de un “Documento Fundacional” en el caso del Programa de Posgrado en FES Aragón como lo menciona I–D:

*...la otra cosa que yo les pedí es que hicieran un documento fundacional donde ellos dieran cuenta de la especificidad de lo que estaban haciendo y en ese documento fundacional iban a explicar su razones y sus motivos, por que esto tenía como base de que cuando yo formo a los equipos, formo como equipos naturales. (I-D)*

En esta serie de documentos fundacionales se dio cuenta de los orígenes de las líneas de investigación, sus soportes teóricos, selección de contenidos curriculares y una definición de sus procesos operativos. Por otro lado los objetivos de este programa de mejoramiento son un objetivo general y ocho particulares que para efecto de esta investigación y acorde al objeto de estudio planteado se destacan los siguientes:

1. Contribuir a la renovación de la gestión institucional, a través del fortalecimiento y reestructuración de las actuales líneas de investigación de modo que se constituyan en comunidades colaborativas de aprendizaje en las cuales la innovación e investigación se conviertan en la unidad básica de formación y donde los docentes y los alumnos asuman un compromiso compartido, dirigiendo sus esfuerzos al fomento del trabajo autónomo y al colaborativo, propiciando una mejor aplicación del plan de estudios.
2. Posibilitar la preparación de sus docentes los convierta en líderes académicos para que desarrollen competencias que le permitan consolidar la innovación y la investigación a través del fomento del trabajo colegiado.
3. Favorecer entre la comunidad académica el trabajo colaborativo para los procesos de planeación, conducción de seminarios y prácticas de trabajo de tutoría horizontal como un recurso que favorezca el fomento de una

---

<sup>71</sup> Entiéndase multidisciplinariedad como la construcción de saberes a partir de la unión de múltiples campos de conocimiento.

responsabilidad compartida sobre los resultados académicos que aquí se generen.

4. Impulsar el trabajo en equipo como un recurso muy importante que contribuye a fomento de una mayor responsabilidad académica compartida y en consecuencia al mejoramiento de las prácticas dentro de las aulas y los servicios educativos que se presten.

Los antecedentes del programa de mejoramiento son varias estrategias de acción académica las cuales estaban divididas en seis apartados:

1. Construcción de un perfil académico profesional propio
2. El desarrollo profesional del personal docente.
3. Pertenencia al Programa de Posgrado de la UNAM Y CONACYT.
4. Cumplimiento del sentido académico del plan y programa de Posgrado
5. Promover un programa de vínculos académicos
6. Establecer un programa editorial a favor de la producción de sus docentes

Estas estaban vinculadas con el desarrollo del programa permanente y flexible de superación de doctorado y postdoctorado, promovió el desarrollo docente, conservar la pertinencia del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) con actividades principalmente enfocadas en la titulación de los estudiantes y aumentar las estancias estudiantiles en diversas universidades de igual manera fomentar los vínculos institucionales con universidades nacionales e internacionales y también la incrementación de producción académica y de literatura científica como: artículos para publicaciones un ejemplo de ello sería la revista Perfiles publicada por el propio posgrado, participación en diversos eventos como encuentros de investigación, simposium, congresos, etc. Siendo necesarias estas actividades para los docentes y los alumnos.

Este proyecto de mejora para el posgrado estuvo ligado al proceso de gestión el cual es uno de los elementos importantes para la productividad o cumplir objetivos y metas en el sector empresarial o educativo como lo mencionan Mitzberg (1984) y Stoner (1996) quienes caracterizan el término Gestión como la disposición y la organización de los recursos de un individuo o grupo para obtener los resultados esperados. Pudiera generalizarse como el arte de anticipar participativamente el cambio, con el propósito de crear permanentemente estrategias que permitió garantizar el futuro deseado de una organización; es una forma de alinear esfuerzos y recursos para alcanzar un fin determinado. (Mitzberg (1984) y Stoner (1996) citados en SEP, 2010, 55)

De esta forma se entiende este término en los académicos de posgrado la importancia de dar relevancia al papel de la gestión como el informante I-B señala:

*...quien coordina siempre marca una línea en la organización, obviamente esta es una situación vinculada con la gestión, entonces para mí la gestión es la acción humana entre las organizaciones, quien dirige, quien coordina quien lidere al posgrado, tiene un planteamiento, un enfoque o una idea de cómo gestionar, y cuando hablo de la gestión hablo de varias dimensiones, la parte académica, la parte administrativa, la parte organizativa. Obviamente eso le da un toque especial... (I-B)*

Es así como existió la disposición de establecer la serie de elementos que permitieron el proceso adecuado para llevar a cabo las actividades dentro del programa de posgrado en pedagogía y la importancia de nuevas formas de trabajo. Este proceso dependió del interés en la organización para cumplir los objetivos y también de los recursos materiales y humanos importantes para alcanzar dichas metas, las cuales se transformaron en beneficios para la institución. Cabe señalar que dicho proceso de gestión tuvo tres grandes campos de significado y de aplicación (SEP, 2010)

1. Acción
2. Investigación
3. Innovación y Desarrollo (SEP, 2010, 55-56)

El campo de la acción se derivó donde la gestión se realiza por uno o más sujetos para obtener un reconocimiento o lograr una meta; es una forma de proceder para conseguir un objetivo determinado por una comunidad. Con ello este propósito determina la serie de acciones de los individuos, por lo que se usan términos comunes para designar al sujeto que hace gestión, como el gestor, ya sea como rol o función, y a la acción: gestionar.

De esta forma la imagen de que tiene I-D sobre este proceso es:

*...el trabajo de nosotros como administrativos era defender los intereses de los profesores, ya sea que me caigan bien o mal, ese era mi papel pero también mi papel era defender los proyectos de los alumnos...(I-D)*

El segundo, es el de área de la investigación, la gestión trata del proceso formal y sistemático para producir conocimientos sobre los fenómenos observables en

el campo de la acción, sea para describir, comprender, analizar o explicar tales fenómenos. En este terreno, la gestión es un el fenómeno a estudiar donde de quienes se dedican a conocer, lo que demanda la creación de conceptos y de categorías para analizarla. Investigar sobre la gestión es distinguir pautas y procesos de acción de los sujetos, a través de su descripción, de su análisis crítico y de su interpretación, apoyados en teorías, hipótesis y supuestos. Por ello, se han generado términos especializados que clasifican las formas de hacer y de actuar de los sujetos; de ahí surgen las nociones de gestión democrática<sup>72</sup>, gestión administrativa<sup>73</sup> y gestión institucional<sup>74</sup>, entre otras.

En el ultimo campo que es el de innovación y el desarrollo, se construyeron nuevas pautas de gestión para la acción de los sujetos, con la intención de transformarla o mejorarla, es decir, para enriquecer la acción y para hacerla eficiente, porque utiliza mejor los recursos disponibles; es eficaz, porque logra los propósitos y los fines perseguidos, y pertinente, porque es adecuada al contexto y a las personas que la realizan.

En este campo I-D señala en torno a los recursos materiales del posgrado y su impacto en la población:

*...lo que se paga en la universidad es nada e inclusive yo les decía es que aquí nosotros estamos financiando a la universidad yo mismo, a mi por el cargo no me pagaban nada, entonces yo no me preocupaba por que el pago era ver la satisfacción de poder construir un modelo académico propio... (I-D)*

Estas tres comprenden una visión más integral del proceso de gestión donde se abarca la administración pero incorporación de nuevos elementos como la

---

<sup>72</sup> La gestión de democrática implica la comprensión de la necesidad de vivir entre diversos, todos iguales en dignidad, respetuosos de las diferencias, unidos en pos de la meta común del aprendizaje. Gestionar una comunidad implica partir del supuesto que las metas son un bien común, y gestionar democráticamente, es partir de la base que el logro de ella será una acción conjunta y colaborativa. Ser "parte de" es lo que da el derecho y el deber de participar. (Mena, Bugueño y Valdez, SF, 3)

<sup>73</sup> La Gestión a nivel administrativo consiste en brindar un soporte administrativo a los procesos empresariales de las diferentes áreas funcionales de una entidad, a fin de lograr resultados efectivos y con una gran ventaja competitiva revelada en los estados financieros (Muñiz, SF)

<sup>74</sup> La gestión institucional es entendida en términos contemporáneos, como el procedimiento de adecuación de recursos de cualquier índole a aquellos fines para los cuales han sido recabados los recursos. (Tono, 2007, 33)

innovación y la investigación como ejes primordiales para cubrir diversos espacios para la construcción de un proceso más totalizador.

Cabe señalar que la gestión escolar es un concepto que se diferencia del proceso de gestión como tal como señala Loera (2003) se entiende por gestión escolar el conjunto de labores realizadas por los actores de la comunidad educativa (director, maestros, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), vinculadas con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, los ambientes y procesos necesarios para que los estudiantes aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica.

De esta conceptualización surgió el modelo de calidad de la gestión escolar, en este modelo las organizaciones se concentran en la atención de asuntos particulares y desarrollan prácticas y relaciones que se ocupan de obtener los resultados esperados. Con ello las instituciones cuya gestión es de carácter estratégico aprenden a transitar de prácticas y relaciones normativas o burocráticas a una orientación estratégica, centrada en lo importante.

Como señala SEP (2010) este modelo se estableció en el ámbito nacional considerando diversos aspectos. El Modelo de Gestión Educativa Estratégica se conformó en el contexto del sistema educativo nacional, con base en las tendencias y las recomendaciones del ámbito local e internacional, con el propósito de apoyar a los centros escolares en la mejora de la calidad de los servicios que ofrecen y los aprendizajes de los estudiantes, a partir del desarrollo de las competencias de todos los actores escolares para la práctica de liderazgo, trabajo colaborativo, participación social responsable, planeación estratégica, evaluación para la mejora continua.

Durante el proceso histórico del Programa de Maestría en Pedagogía de FES Aragón que empezó en el año de 1999 hasta la anterior administración que fue encabezada por el Dr. Antonio Carrillo Avelar y en la cual se priorizó este proceso de gestión como I-A:

*...se habla ya de esta incorporación de las políticas de evaluación, se empieza a hablar de todos estos procesos de certificación, mejora y los procesos y se empiezan a hacer los cambios en el reglamento de estudios de posgrado y más adelante este cambio en el reglamento de estudio de posgrado... (I-A)*

Dentro de este modelo se consideró como uno de los elementos primordiales el papel que tiene el liderazgo dentro de la institución y con ello las propuestas en torno a



el tipo de organización que se maneja, por lo que una de las formas organizacionales es la comunidad de práctica como señala Lluch (SF)

*Las Comunidades de Práctica, también llamadas Comunidades de Conocimiento, están formadas por un grupo de personas que comparten entre sí información, reflexiones, consejos e ideas. Su objetivo consiste en desarrollar las capacidades y la creación e intercambio de conocimiento entre sus miembros a través de un entorno colaborativo y de trabajo en equipo. (Lluch, SF, 1-2).*

Con estas cualidades de la CoP el principal componentes son los integrantes de la comunidad se mantengan unidos por el compromiso y su identificación con los objetivos y el objeto de la Comunidad. Su duración no está definida y está íntimamente ligada al interés que muestran sus miembros por mantener vivo el equipo. Con base en ello se destacó que tras cierto tiempo, estos miembros empiezan a desarrollar una forma común de pensamiento y acción que les ayuda a mejorar su capacidad de resolución de problemas dentro de la organización y así incrementar la productividad de la institución en la que se encuentra la CoP.

Dentro de las experiencias con este tipo de organización en el Programa de Posgrado en Pedagogía I-F menciona:

*Totalmente, aquí no hay una jerarquía absoluta como se solía hacer, aquí todos aprendemos de todos y es otra de las características de la CoP todos traen un bagaje muy interesante todos aportan, todos aportamos nos comunicamos y aprendemos esa es otra ventaja de la CoP... (I-F)*

Este proceso de generar nuevos conocimientos, un elemento primordial son los saberes o el bagaje cultural que como I-F poseen los miembros y así poder construir saberes y compartirlos con los integrantes y de igual manera difundirlos de manera institucional e interinstitucional y así aprender de otras comunidades pero primordialmente se debe responder a los objetivos institucionales o a las acciones que apoyen la efectividad en el desarrollo en la de la institución.

También debe establecerse sobre una estructura sólida, propósitos claros, rangos de acción definidos y viabilidad analizada. Actualmente existe la tendencia a crear comunidades en todas partes y por cualquier razón. En algunos casos creen que se trata de una moda, existen opiniones que, como todos hablan de las CoP y las

toman en cuenta, debe de haber algo especial en ellas y que deberían implementarlas en cualquier organización.

De acuerdo con Maragall (2002) es necesario reconocer las siguientes cualidades de la CoP:

- ⊙ Están constituidas por personas que pertenecen a la misma organización.
- ⊙ Sus miembros comparten unos modos de hacer las cosas, unas maneras de referirse a los hechos y unos valores: comparten unas prácticas.
- ⊙ Las comunidades son informales, las organizaciones pueden fomentarlas pero no crearlas.
- ⊙ Los miembros tienen pasión por los asuntos que cimientan las comunidades. Esta interés contribuye a que las personas compartan y progresen en sus conocimientos colectivos.
- ⊙ En estos grupos hay líderes y organizadores. Los primeros impulsan ideas nuevas y los segundos coordinan las actividades de aprendizaje y las iniciativas propuestas.

En este sentido como lo menciona la I-A:

*Yo creo que ahorita se esta estableciendo la Comunidad de práctica, es como el primer momento y ahorita solo se están tomando en cuenta a los responsables de línea, y ellos tienen que hacer como este acercamiento para que los profesores de su línea se incorporen... (I-A)*

Con la idea de implementar este tipo de organización dentro del posgrado como menciono este informante en primera instancia se priorizo el dar a conocer este proyecto a los responsables de línea los cuales al tener mas contacto con el coordinador tuvieron la oportunidad de conocer con mas detalles los objetivos y alcances de esta alternativa de trabajo y así estos académicos pudieran integrar a los profesores de su línea de investigación pero como lo menciona I-D:

*Estoy consciente como que muchas líneas no entendieron de que se trataba pero ahí es donde yo sentía que estaba mi trabajo, el estar platicando con ellos, el estarlos convenciendo y yo se que fue muy audaz en el sentido de que les estaba pidiendo mas tiempo de lo que ellos estaban obligados a dar por que este no se les estaba pagando para eso... (I-D)*

Esto comprueba que las condiciones que tiene el Posgrado en torno a sus condiciones laborales no son catalizadores para la conformación de este tipo de practicas y que en algunas ocasiones tenia mas presencia el compromiso y el interés por parte de los académicos que lo que obtenían de la institución de igual forma otros informantes señalan que una de las limitantes es la contratación:

*...con que muchos de nosotros al estar contratados por horas, hay gente que esta contratada por seis horas, quince horas, hay gente que esta contratada por tres horas como en el caso de varios profesores, este, pues ya tenemos que tener claro que el compromiso no es tanto con el posgrado si no con toda la institución (I- A)*

*Considero muy difícil la constitución de un posgrado solo por horas de asignatura, hacia los profesores. Los profesores tenemos si se puede considerar una especie sobrecarga en relación de las demandas que quieren que cumplamos. Ósea por dos horas de asignatura ordinarias "A" para la UNAM somos profesores ordinarios... (I-E)*

*...en nivel laboral todos estamos en las mismas condiciones efectivamente trabajar aquí en la universidad también es amor a la camiseta, los salarios no son muy altos... (I - F)*

Con esto se rescata que las condiciones laborales fueron limitantes para el proyecto y que se tuvo que dar prioridad en cambiar estas condiciones para poder obtener una mejor respuesta en torno a las demandas de este tipo de organización y las exigencias del posgrado. Como último punto de la lista de Maragall (2002) es:

- © Estas comunidades son estratégicas porque influyen en el desarrollo de la economía del conocimiento.

En base en esto el I- F:

*...estar innovando, de estar preparándonos constantemente insisto; hay toda una exigencia con nosotros también de estar pues actualizándonos, publicando, contribuyendo con algún capítulo de un libro, en las conferencias, en*

*trabajar también con COMIE en congresos que hay en nivel nacional como a nivel internacional... (I-F)*

Con esta manera de igual forma que los estudiantes, los profesores tienen que estar investigando y produciendo nuevos conocimientos y darlos a conocer a la sus hallazgos y resultados de las pesquisas que elaboraron, dejando de lado la simple reproducción de conocimiento y obtener reconocimiento por los trabajos que se realizan dentro del posgrado.

De igual forma dentro de la Gestión del Conocimiento las CoP cumplen con las siguientes funciones en el desarrollo, acumulación y difusión de conocimiento como lo menciona Wenger (1998):

- ⊙ Son nodos para el intercambio e interpretación de la información. Ello es así porque sus miembros tienen una comprensión compartida.
- ⊙ Pueden retener el conocimiento de manera viva. Por ello las comunidades gestionan el conocimiento de manera muy diferente a los bancos o bases de datos o a un manual de procedimientos.

Una de las diversas formas en las cuales se trabajo el conocimiento y que propicio un trabajo colegiado y que además impulso el dar a conocer el trabajo del posgrado como lo menciono I– D:

*...crear una serie de actividades que ayudaran a consolidar este trabajo colaborativo, como era lo de pedirles la de la especialización, el documento fundacional que me hicieran lo de las ferias, en que participaran en congresos internacionales, todo esto eran como pretextos para trabajar de manera colaborativa... (I-D)*

- ⊙ Son muy útiles para compendiar las competencias de una organización. Los miembros de estos grupos discuten las ideas nuevas, trabajan juntos en los problemas de la organización y retienen las mejores soluciones.
- ⊙ Mantienen la identidad de las organizaciones. Ello se debe a que estas comunidades se constituyen alrededor de temas o aspectos que unen a sus miembros.

Dentro de la propuesta de conformación de la CoP en el Programa de Posgrado en Pedagogía existieron diversas opiniones de este proceso entre las destacables se encuentran:

*Que veo que si ya se ha establecido esta significación de estas comunidades de práctica,*

*en términos reales estamos todavía esta como esta lógica de abstracción que si tenemos que serlo, que si tenemos que basarnos, pero la situación real todavía no ha caído el veinte. (I-A)*

*Yo creo que todavía nos falta para generar una comunidad de practica, yo creo que todavía no compartimos muchos significados, que todavía no objetivamos de manera colegiada o de manera conjunta todas las líneas o por lo menos los responsables de línea un trabajo mucho mas completo mucho mas especifico... (I-B)*

*Yo no tengo un nombre exacto para nombrar lo que estoy haciendo o lo que estamos haciendo, pero lo que si te digo que estamos tratando de romper con esas practicas aisladas, con esas practicas individualistas, estamos tratando ir más allá de eso... (I-C)*

*Ha habido varios intentos en algunas reuniones de plantear nuestro trabajo colectivamente, ahora eso de colectivamente uno tiene que verlo en diferentes tipos de partes, las partes son: los que conforman una línea de trabajo y los que implica el trabajo y perspectiva del proyecto en su conjunto... (I-E)*

Esto denota que la propia incursión en este tipo de propuestas, existe una variación en cuanto a la significación que tiene para cada uno de los participantes pero la mayoría coinciden que es importante el romper con el esquema de trabajo aislado o la propia fragmentación de las líneas de trabajo, a la par que es beneficioso para el posgrado pero hasta el momento de esta investigación se considero un buen intento de la misma forma que no hay una denominación fija de lo que se estuvo trabajando. De igual forma se refiere en varios informantes que la CoP solo se intento establecer en una línea de investigación o existe una confusión de esta forma de trabajo como lo menciona I-C:

*...creo que aquí había antes de trabajar todos estos modelitos, hay un trabajo, hay una práctica docente que responde a las necesidades del momento. Y las necesidades del momento es romper con lo tradicional es que los alumnos mismo demandan otras practicas al docente... (I-C)*

Aunque fue importante que la práctica docente se alterara para obtener mejores resultados y responder a las necesidades sociales y laborales que el contexto exige, señalo que es necesario reconocer que la CoP va mas allá del presente y que muchos de los conocimientos que se obtuvieran en el servirían para posteriores consultas como lo menciona Wenger (1998) que una de las principales funciones es obtener y construir conocimientos para problemas a futuro.

En otro orden ideas, la construcción de una CoP implica la conformación de un grupo ya que implica la unión de sujetos y que se establece una relación e interacción social y en el cual existe una estructura interna. Cabe señalar que para efectos de esta investigación se vera esta categoría desde la psicología social ya que desde esta perspectiva se analizara la conducta de los individuos dentro del grupo y la relación que establece con los demás.

La construcción de un grupo principalmente se genera de la serie de características comunes entre los sujetos y los roles y los status<sup>75</sup> que cada uno de los participantes de un grupo tenga como menciona Huici, (2012):

*Se espera que los ocupantes de ciertas funciones (dirigir, informar, coordinar, dar apoyo o relajar la tensión). Se advierte que existe una jerarquía de prestigio entre las diversas posiciones. (Huici, 2012, 128)*

Esta serie de funciones posibilitan una buena función del grupo y cada uno de los cuales desempeña un papel y con ello cumplir los objetivos del grupo en base a esta serie de relaciones y roles que cada miembro desempeña. Esto relacionado con el proyecto de CoP en Programa de Posgrado en Pedagogía de FES Aragón el I-C menciona:

*... el coordinador del posgrado es una persona que como que no sabe tener problemas con los*

---

<sup>75</sup> Los Roles (Castells, 1999) son componentes importantes para la identidad que ya se revisaron en el capitulo dos, de igual forma entiéndase Status como: posición de un sujeto con relación a los demás, dentro de un grupo social, que se manifiesta por a través de indicadores (de consumo, de prestigio, etc.)

*demás, una persona que ha sabido organizar el programa, una persona que ha sabido dialogar con todos... él habla y siempre plantea que la consolidación de los grupos debe de ser de manera natural.(I-C)*

Es por ello que en todo grupo debe de haber un guía y que sepa llevar el rol, que tenga las cualidades que le permitan llevar el control de las situaciones que pueden presentarse y a la par de ser innovador y permita un crecimiento del propio grupo, de la forma en la que menciona Andrade (2011) el coordinador busca hacer claro lo que en el grupo no se ve claro. Con ello para establecer una definición de grupo como lo menciona Andrade (2011) debe de mirarse dos perspectivas importantes.

- ⊙ Condiciones materiales, imaginarias y sociales.
- ⊙ Plano conceptual. (Andrade, 2011, 196)

Estas dos miradas del concepto de grupo ya que la primera que se debe de establecer las condiciones en las cuales se desarrolla el grupo. Por otro lado indica que el grupo debe ser nombrado, reconocido y experimentado dentro de los propios integrantes y fuera del grupo para tenga el plano conceptual. Otra definición del concepto de grupo la estableció Riviere (1975) considera al grupo como un conjunto restringido de personas que ligadas por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, se proponen, en forma explícita e implícita, llevar a cabo una tarea, que constituye su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de adjudicación y asunción de roles (Riviere, 1975, citado en Andrade, 2011)

Como se ha mencionado anteriormente, la construcción de un grupo va acompañada por un propósito que va desde la sobrevivencia del sujeto, socializar y específicamente para esta investigación se construye por medio del grupo un conocimiento entre sus participantes y así cumplir uno de los atributos de las CoP, con base en esto E – D indica:

*...el equipo de los cuates, y yo dije el equipo de los cuates por que siempre se van a estar viendo al margen del que trabajo se los pida o no, o de que yo lo convoque entonces yo digo que ellos siempre van a estar trabajando, entonces si esta es una característica del ser humano...*

Esta conformación de grupos naturales<sup>76</sup> permite un trabajo colegiado, pero en contraparte este no es equitativo entre todas las líneas de investigación ya que solamente se limita a los integrantes de las mismas y en muchas ocasiones el contacto de las otras líneas es escaso, lo cual es un impedimento para cumplir la construcción de la CoP:

*No yo por eso decía que a mi me quedo claro que cada línea tiene su vida propia, sus interés propios, sus problemas sus particularidades y yo siento que de eso se trataba también, de que cada quien tuviera su propia dinámica... (I-D)*

*...independientemente de que yo este en Aragón o no he venido haciendo mi trabajo de manera colegiada, con las personas con las que trabajo, este escribimos juntos, hacemos proyectos juntos, diseñamos practicas juntos, tengo digamos amplia experiencia en el trabajo colaborativo con las personas que trabajan conmigo líneas comunes... (I-F)*

Las formas de trabajo desde esta perspectiva individual implica el resaltar las cualidades de cada una de las líneas de investigación incrementa la fragmentación de la producción de conocimiento y la irregularidad de estas mismas, cabe señalar que no todas las líneas de investigación se desarrollaron a la par, dependiendo de las necesidades y de las diversas perspectivas se desarrollaron. Esto fue un impedimento debido a que las condiciones del programa no fueron los mismos para todos los integrantes.

Como una estrategia para la incrementar las relaciones entre grupos Kurt Lewin formulo tres hipótesis para poder mejorar las relaciones dentro de un grupo y con los demás en general:

- 1) La integración no podrá llevarse a cabo dentro del grupo, mientras las relaciones interpersonales entre los miembros no se basen en comunicaciones abiertas, confiadas y adecuadas.
- 2) La capacidad de comunicarse de forma adecuada con la otra persona, de llegar a ella psicológicamente y entablar diálogo, no es don innato,

---

<sup>76</sup> Como grupos naturales se consideran conjuntos de personas que ya se conocen y que tienen alguna afinidad o nexos en común



sino una aptitud adquirida con el aprendizaje. Sólo quienes han sido capaces de aprender a abrirse a los demás y a objetivarse, son capaces de realizar intercambios auténticos.

Esto se relaciona con lo que menciona I-C:

*...resolvemos el problema. Nos avisamos y lo resolvemos entre todos. Por que nos interesa resolver el problema. Por que tenemos alumnos que dependen de ello...\_(I-C)*

Esta forma de comunicación es clave para el desarrollo del trabajo colegiado y este informante menciona que a la par sirve para encontrar respuesta a las situaciones que alteran el funcionamiento de las actividades y así poder mantener a las actividades para con los estudiantes que son los afectados en esas situaciones y de igual manera obtener nuevos conocimientos.

- 3) Sólo aceptando poner en entredicho la propia manera habitual de comunicación, las actitudes profundas personales con respecto a los demás, puede el ser humano esperar descubrir las leyes fundamentales de la comunicación, sus requisitos y sus componentes esenciales, las condiciones de su validez y de su autenticidad. un consenso entre todos.

La construcción de un grupo es primordial para la conformación del trabajo colegiado debe de existir una comunicación consistente y que tengan metas y propósitos en común y conforme esta interacción se desarrolló como menciona Wenger (1998) establecen la identidad de las organizaciones y con ello permitir el desarrollo de un sentido de pertenencia en cada uno de sus integrantes. En base a esta idea surgió la última categoría de análisis la cual se analizara. El termino identidad esta íntimamente relacionado con cultura ambas son paralelas en influyen en el sujeto para la construcción de la identidad.

De acuerdo con Giménez (1995) cultura la entendemos como la dimensión simbólico-expresiva de todas las prácticas e instituciones sociales. O, de modo más descriptivo, el universo de informaciones, valores y creencias que dan sentido a nuestras acciones y al que recurrimos para entender al mundo. (Giménez, 1995, 41)

Esto indica que la cultura esta formada por aquellos símbolos con los cuales el sujeto interpreta el contexto en el que se encuentra inmerso y a la par este sistema de significantes le permiten adquirir un sentido de pertenencia con los demás y con las acciones que realiza y son internalizados de manera inconsciente por un grupo en particular. En el posgrado en Pedagogía de la FES Aragón se establecen esta serie

de símbolos y de acciones a partir del trabajo colegiado y modificarlas acciones individualistas a una mirada mas comunitaria.

*...yo sé que lo que estaba de fondo era cambiar una cultura de corte individualista a una comunitaria, entonces, pero sé que eso se dice muy fácil pero implicaba toda una serie de trabajos y actividades que es cierto que no se ha consolidado.(I-D)*

Esta transición posibilita una apertura y un compromiso por parte de los académicos y que en base de la cultura que implica una serie de símbolos que distinguen a los grupos se desarrolla la identidad social. Aunque no se concretó el proceso de cambio de esta cultura, cabe señalar que se sentaron las bases para la nueva cultura académica, debido a que se ha propiciado la unión de los académicos y así crear un trabajo colegiado.

Desde la nueva forma de cultura se construye una identidad que es de índole social y colectiva a lo que Weber (1987) destaca la identidad social es el resultado de la interacción con personas que ocupan status complementarios diversos. Se podría decir, entonces, que la identidad social es el conjunto de conocimientos sobre uno mismo. Con ello esta identidad se posiciona en diversas dimensiones y con ello los roles que anteriormente ya se plantearon.

De igual forma el constructo de identidad social Tajfel (1978) lo definió como esa parte del autoconcepto del individuo que se deriva del conocimiento de pertenencia a grupos sociales, junto con el valor significativo otorgado a esa pertenencia" (Tajfel, 1978, 68). con ello la identidad social esta constituida por aquellos aspectos de la percepción de un individuo que proceden de las categorías sociales a las que pertenece. Con ello sólo permite ordenar el ambiente social, esto da un sentido al individuo al funcionar como un sistema de orientación que crea y define el lugar del individuo en la sociedad.

Esta serie de procesos identitarios permiten que con el paso del tiempo las características que se poseen en el posgrado construyeron una normatividad y con ello establecer una cultura institucionalizada cuya finalidad era el trabajo colegiado entre todos los participantes que se encontraron en el posgrado, este proceso se llevo a cabo de esta manera y que se fortaleció con otros documentos que legislan las actividades en el programa.

En la práctica I-A señalo:

*Ustedes están normados por un reglamento de posgrado y por lo tanto ustedes tienen que hacer esto y en esta lógica de la normatividad se vuelve a caer en la serie de vicios: de la individualidad, de la competencia entre pares, del establecimiento de vínculos afectivos muy fuertes, en este caso con el jefe de la división y además de la interiorización de ciertos campos... (I-A)*

Esta serie de normatividades impidieron la forma de trabajo colegiado debido a que se privilegia la forma de pensamiento de manera individual en parte a las presiones por parte de los superiores por obtener una respuesta a la entrega de materiales, como documentos fundacionales, especializaciones, entre otros que se exigen a los académicos del programa de posgrado, la fragmentación en pequeños equipos de trabajo que son presionados por cumplir las demandas que existen por parte de los altos mandos y que en base al sistema piramidal se deben de cumplir las ordenes que se implementan por los superiores. Así delimitando las condiciones que posibilitan la CoP ya que es necesaria una comunicación horizontal. Con ello aparte de esta fragmentación se rescata un desarrollo inequitativo entre las líneas de investigación.

*...pero yo veo unas muy consolidadas por ejemplo la línea de diversidad entre otras, en fin esos grupos de trabajo ya tienen un buen rato trabajando y se les ve mucho más consistentes, con mayor presencia, con mayor producción, etc. (I-B)*

En otro orden de ideas el teórico Giménez (1995) señala a la identidad como un elemento que cumple tres funciones:

- ⊙ Locativa: La identidad facilita auto-ubicar al sujeto y facilita la orientación por referencia a las coordenadas del espacio social.
- ⊙ Selectiva: La identidad mantiene un carácter operativo y selecciona, en función de los valores que le son inherentes, los sistemas de preferencias de los sujetos y sus opciones prácticas en el campo de los posibles, delimitado por la posición social que este posee.
- ⊙ Integradora: La capacidad de integrar experiencias del pasado con las con las que se adquieren en el presente o futuro y que permean en la biografía in canjeable en el caso de las identidades individuales o en la memoria colectiva compartida en el caso de identidad colectiva.

*Creo que también y los otros creo que ya son más contemporáneos, más nuevos... que ha sido yo tengo la visión de la mirada de la lógica de la individualidad a la lógica de la colectividad y que en este sentido ha sido como una nueva configuración no solamente del trabajo académico sino una nueva configuración de mi como docente de este posgrado (I-A)*

*...también los maestros somos productos de un contexto, somos productos de un sistema y estamos educados de determinada forma, entonces se nos educa de manera individualizada, se nos educa para sobrevivir de manera aislada. Muchas veces trabajamos y trabajamos, tal vez con mucho compromiso. Tal vez nos sentimos comprometidos con nuestros alumnos, con nuestra práctica, pero difícilmente compartimos con otro compañero nuestras formas de trabajar, o vemos juntos cual es la forma de trabajar mejor, etc. etc. (I-C)*

Estas narrativas se relacionan principalmente con las tres funciones de la identidad en primera los dos informantes están conscientes de que el trabajo que se realizó tuvo corte colaborativo y que ya hayan sido docentes con un nivel mayor de antigüedad a recién ingresados se tuvieron que adaptar a esta forma de trabajo y responder a las necesidades del posgrado. de igual forma como menciona E – C a pesar de haber sido formados académicamente y socialmente desde una perspectiva individualista la forma de trabajo exigió a los docentes a aceptar este tipo de organización para poder responder a las nuevas demandas de índole social.

Con esto señalo que no existe una identidad colectiva única en todo el posgrado, si no una serie de identidades que conviven entre los integrantes y que se encuentran en cada una de las líneas de investigación y que se sustentan en las relaciones afectivas de los integrantes de las mismas y que la concepción que se tiene de la CoP es diferente en cada uno de los entrevistados con ello si bien el intento fue oportuno para mejorar las condiciones en cuanto al trabajo académico y al tipo de organización que se encontraba en el posgrado, lo cual resulto en una variabilidad de formas de trabajo que dieron como resultado si bien no una CoP,

distintas alternativas que dan respuesta a las demandas del programa y al contexto en el que se encuentra.

## Conclusiones

En la presente investigación, se presentó como se ha desarrollado desde hace una década la construcción de una identidad colectiva por medio de la implementación, desde un proyecto académico-político, iniciado por el entonces Responsable del Programa de Pedagogía el Dr. Carrillo Avelar a través de las Comunidades de Práctica en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, es un referente clave para conocer como las nuevas formas de organización permean en la Cultura Académica de los docentes del Programa antes citado.

Este concepto de Comunidad de Práctica aunque nace en el contexto empresarial y es relativamente nuevo en el contexto educativo, el cual tuvo una aceptación y conforme a las experiencias que se tienen en instituciones principalmente de origen europeo y norteamericano, en el ámbito nacional instituciones como el Tecnológico de Monterrey y para el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México una de estas experiencias ha sido la de establecer esta forma de trabajo en el Programa de Maestría en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, lo cual sirvió para configurar una nueva cultura académica y nuevas formas de trabajo y con ello una identidad colectiva entre los participantes.

El término surgió en el entorno empresarial e impacto en el escenario educativo pues procuró la difusión y generación del conocimiento con la participación de todos los integrantes de la comunidad y con ello lograr una memoria colectiva de saberes y elementos que funcionan para resolver problemas que se pueden presentar a futuro y de igual manera el aprendizaje entre los participantes. En torno al primer supuesto teorico: Si se pretende establecer una comunidad de práctica en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón, existen los elementos y las condiciones que autores como Wenger (2001), Marabotto (SF), Martos y Montoro (2009) destacan como relevantes para emplear este tipo de organizaciones y como influye en la dinámica de dicho programa.

Si bien el impacto del proyecto de mejoramiento propuesto por el Dr. Carrillo Avelar no tuvo mucho impacto, permitió la construcción de nuevas formas

de organización en programa de posgrado en pedagogía, con ello una nueva cultura académica y una identidad entre los participantes del posgrado.

De esta manera esta nueva forma de trabajo a partir de las CoP fue una alternativa viable para fomentar el trabajo colegiado. De acuerdo en los referentes empíricos de los informantes de la muestra señalaron que esta forma particular de dinámica de trabajo, no fue posible sin la visión de quien ese entonces fuera el responsable del programa, ya que sus acciones siempre estuvieron encaminadas a la innovación y mejora del Programa de posgrado en Pedagogía. Con ello cumplir con las exigencias que se tenían de organismos internos de la universidad como instituciones externas que evalúan constantemente las actividades y el desempeño del posgrado.

Con esto destacar que si bien las acciones que tuvo la gestión durante la puesta en marcha de este proyecto fueron aceptables, es necesario mencionar que no se contaron con las condiciones e infraestructura necesaria para trabajar de esta forma dado que uno de los principales inconvenientes que los entrevistados señalan es el tipo de contratación de los académicos, pues la mayoría de la planta docente eran profesores de asignatura por horas por lo que es innegable que se evidenciara cierta resistencia sobre la forma de trabajo en Comunidades de Práctica, aunque como ya se mencionó anteriormente existieron los incentivos principalmente de índole económico para que existiera el interés de brindar apoyo y así poder construir los cimientos de esta nueva forma de organización. Si bien también se realizó la construcción de nuevas formas de líneas de investigación para con ello demostrar la singularidad que el Posgrado en Pedagogía de la FES Aragón frente a las otras sedes del mismo programa y que a su vez fortaleció el interés del cuerpo docente por presentar nuevas perspectivas y temáticas en lo pedagógico que si bien no se abarcaban o tenían una relevancia mínima en las líneas de investigación que se trabajaban.

Es con ello que existió la posibilidad de construir como el *Proyecto Académico de Mejoramiento Institucional del Programa de Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón* lo menciona Comunidades de Práctica cuyas principales tareas eran el fomento de la investigación y la innovación entre sus participantes y desarrollar una comunicación horizontal, que dejaba atrás el viejo sistema piramidal de relaciones, pero que al final de cuentas

no se consolidó y al término de este estudio permanece este sistema de jerarquías.

En cuanto al concepto de Comunidad de Práctica hubo una serie de dudas sobre cuáles eran las condiciones y las exigencias que las CoP demandan y que estas comparten una nueva nomenclatura con el trabajo colegiado, además de esta forma para la generación y difusión del conocimiento se conforman como una manera diferente para la estructuración de las instituciones educativas por que a partir de estas, se muestran mejores resultados en los objetivos que persiguen debido, por que todos los participantes tiene como prioridad cumplirlos y no existe la división de actividades o el aislamiento de los integrantes.

Con base a los referentes empíricos que proporcionaron los entrevistados describen que realmente no se estableció formalmente comunidad de práctica pero que existieron las bases para llevar un trabajo colegiado y que hasta el término de esta investigación persisten en la cotidianidad del posgrado, de igual manera la identidad colectiva esta en construcción, si bien hay un sentido de pertenencia y compromiso por parte de los docentes, los cuales son el principal motor para cumplir con las metas que la institución demanda.

De manera importante estas serie de acciones permitieron que los participantes estuvieron que estar produciendo nuevos conocimientos y dar a conocer sus hallazgos y resultados de las investigaciones que desarrollaron, dejando de lado la simple reproducción de conocimiento y obtener reconocimiento por los materiales que se realizan dentro del posgrado.

En otro orden de ideas, al igual que las condiciones laborales la infraestructura, no fueron suficientes ya que no hubo los elementos necesarios para establecer una CoP, a pesar de estas limitantes por parte de los recursos humanos había la disponibilidad por parte de los docentes y el interés de la administración anterior las instalaciones y los propios beneficios que los académicos expresan como mínimos fueron restricciones de este proceso.

Esto se demostró que con las narrativas de los informantes quienes indican que la universidad debe de mejorar su infraestructura e incrementar su capacidad para cubrir las necesidades educativas, científicas y culturales de la sociedad y las exigencias del contexto empresarial. Conforme al cumplimiento de objetivos se alcanzaron a cumplir ya que se rescato y se analizo la perspectiva de los docentes responsables de línea. Es necesario señalar que la inserción a estas formas de



organización en el posgrado no son con una finalidad empresarial si no con el interés de que todos los miembros de este programa generen y difundan el conocimiento que se crea dentro de la institución y tener relevancia dentro de la propia universidad y a nivel nacional e internacional.

Conforme al segundo supuesto teórico: Los elementos como grado académico, experiencia laboral y disciplina, impactan en la identidad colectiva de los docentes fomentando un nivel de pertenencia y compromiso y que a la vez distingue esta CoP de otras organizaciones.

A partir de este proceso de construcción de CoP, permitió la configuración de un grupo el cual tuvo cualidades particulares en las que se encuentran el interés por producir conocimiento, grado académico igualitario para todos y bajo un elemento llamativo fueron la serie de relaciones afectivas que permitieron la unión de sujetos y que catalizaban la construcción de relaciones y que tuvieron el soporte de los vínculos e interacciones entre los académicos del posgrado. Estos elementos son base para las relaciones laborales y que repercuten en el funcionamiento del posgrado.

Bajo el concepto de grupo en el posgrado se generaron una serie de atributos comunes entre los académicos y que cada uno desempeña un rol en particular a partir de las necesidades y exigencias del programa de posgrado. Esta serie de funciones posibilitan una buena función del grupo y cada uno de los cuales desempeña un papel y con ello cumplir los objetivos del grupo en base a esta serie de relaciones y roles que cada miembro desempeña.

A pesar de que cada uno de los docentes tuvo un rol y que establecen una serie de interacciones que mantuvieron el funcionamiento del programa. Bajo esta perspectiva los roles fueron importantes ya que el principal personaje del programa es el guía y que fuera capaz de congeniar con el rol y que a su vez, tuvo las cualidades que le permitieron llevar el control de las situaciones que se presentaron y que su estandarte era la par de ser innovación y que sus acciones fueron encaminadas al crecimiento del propio grupo.

Los grupos naturales fueron la base para el crecimiento de las líneas de investigación y que siempre fueron relacionadas por un propósito el cual siempre estuvo enfocado a la mejora de la institución y la formación de los estudiantes. Aunque esta conformación de grupos naturales permitieron un trabajo colegiado, pero en contraparte este fue equitativo entre todas las líneas de investigación ya

que solamente se limitó a los integrantes de las mismas y en muchas ocasiones el contacto de las otras líneas es escaso.

Esta forma de equipos naturales fue una limitante, ya que la serie de normatividades impidieron la forma de trabajo colegiado debido a que se privilegia la forma de pensamiento de manera individual en parte a las presiones por parte de los superiores por obtener una respuesta a la entrega de materiales, como documentos fundacionales, especializaciones, entre otros que se exigen a los académicos del programa de posgrado, la fragmentación en pequeños colectivos de trabajo que son presionados por cumplir las demandas que existen por parte de los altos mandos y que en base al sistema piramidal se deben de cumplir las ordenes que se implementan por los superiores. Así delimitando las condiciones que posibilitan la CoP ya que es necesaria una comunicación horizontal. Con ello aparte de esta fragmentación se rescata un desarrollo inequitativo entre las líneas de investigación.

Dentro de los objetivos específicos se rescata que en el primer capítulo se refiere primordialmente a la construcción del concepto de Comunidad de Práctica y cuales son sus diferencias con las comunidades de aprendizaje, los principales teóricos que construyeron este término, las características, su fundamentos y los principales herramientas para su construcción. De igual las diferentes técnicas para llevar a cabo la comunidad. Es necesario destacar que se hizo relación con el Aprendizaje Basado en Problemas ya que es una de las herramientas que se establecen en la dinámica de las CoP.

Con base en el segundo objetivo específico se desarrolla el concepto de identidad, donde se destacan las facetas de este elemento, el proceso de construcción de cada una de las etapas de la identidad, como influye la socialización, los roles y la historia de vida de los sujetos e imaginarios sociales, los elementos de las identidades individuales y colectivas, el habitus, la identidad cultural, los elementos materiales y como la relación con otros permite un sentido de pertenencia con un grupo. En otro sentido se menciona el impacto la identidad colectiva y como influye en el ámbito profesional y en el sujeto y como se relaciona con la Comunidad de Práctica, el desarrollo de estereotipos y de las diversas figuras de identidad, los componentes que interactúan en el componente de identidad y la relación entre identidad y la práctica.

En el tercer momento se describen las características de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, para lograrlo se construyó un análisis histórico de la Institución; así como una descripción del contexto geográfico y social de la zona en la que se encuentra. También se detallan los antecedentes y características del Programa de Posgrado en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, para concluir se presenta el análisis de las categorías que demuestran si existe una identidad colectiva en los responsables de línea del programa de investigación del programa de posgrado en pedagogía de la FES Aragón.

Como se menciona el proceso de construcción de la CoP quedó trastocado por que la percepción de acuerdo a cada integrante era distinta y en algunos casos fue una visión de cada una de las líneas y que en muchos casos las relaciones con otras líneas es poca y que la propia relación entre los integrantes es más afectiva que de un corte académico y que esto permea en la producción de los integrantes del posgrado. Finalmente en el rubro de la prospectiva del presente estudio es propicio conocer los elementos que permiten y afectan la construcción de una comunidad de práctica y cual es la relación que se mantiene entre los integrantes y como existe un sentido de pertenencia y compromiso con la institución y con los propios miembros de la institución. Con ello considero que es necesario profundizar las relaciones que se basan en la afectividad y como impactan en la vida y producción académica de los sujetos.

La formación y el interés por este tipo de estructuras de organización del Programa de Posgrado en Pedagogía es un proceso que se debe considerar y contextualizar progresivamente para poder comprender mejor el impacto de estas nuevas formas de trabajo cuya principal característica es dejar a lado la vieja forma de organización piramidal. Pero con base a las exigencias y roles de cada uno de los docentes es difícil superar esta forma de organización administrativa.

Con esto a partir de la problemática que se analizó y fundamentó es necesario como análisis posteriores ver la participación no solo de los representantes de línea si no abarcar una población más extensa que permita elementos empíricos diversos sobre el acontecer cotidiano del programa y así vincular diversas perspectivas de las prácticas vividas y poder con referentes teóricos que fundamenten los procesos de socialización y de vida académica para realizar un análisis sobre estos elementos que no se abarcan en este trabajo de investigación y que son de interés para el investigador de este trabajo.

Señalo que esta investigación permitió una aproximación a la realidad sobre las formas de organización dentro del Posgrado en Pedagogía y como existen diversos actores que en el afán de mejorar la imagen y la participación del Programa de Posgrado en Pedagogía en el ámbito nacional e internacional prueban alternativas para la construcción y difusión del conocimiento y a la par estructurar una identidad entre los participantes como un compromiso con la institución.

## Referencias

Aguirre Baztan, Angel (1999) La identidad colectiva, en Antropológica, Revista de Etnopsicología. España

Álvarez, G. (2003) Como hacer investigación cualitativa. Paidós, España

Andersson, R. (1983): *Comunidad imaginada*. Fondo de Cultura Económica, México.

Andrade J. (2011) La intervención grupal: Una lectura de los conceptos de Enrique Pichón Riviere: Artículo de reflexión investigativa, FES Iztacala. UNAM.

Armenta, J., García, I., Lozoya, J., Ramírez, E., (2006) Comunidades de Practica una estrategia para la creación de conocimientos, México

Barkley E., Cross K., Patricia & Howell Major, Claire (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.

Berger, Peter L. y Luckmann T. (2008). "La construcción social de la realidad" Amorrortu, Argentina.

Belohlavek (2004) citado en Armenta, J., García, I., Lozoya, J., Ramírez, E., (2006) Comunidades de Practica una estrategia para la creación de conocimientos, México

Bourdieu P. (1994) Razones Prácticas: Sobre la teoría de la acción. Anagrama, Barcelona

Brown, J.S. y Duguid, P. (2003) Organizational learning and communities of practice: Towards a Unified View of working, learning and innovation" Organization science 2 (1). 40 – 57, 1991 en [http://www.slofi.com/Organizational\\_learning.htm](http://www.slofi.com/Organizational_learning.htm)

Brown (a) citado en Arcila (2000) Comunidades de Practica: Una alternativa de aprendizaje en y para las organizaciones citado en <http://www.gestiondelconocimiento.com/pdf-art-gc/00178solor.pdf> consultado el 8 de agosto 2011

Brown (b) (2005) citado en Martos, S. y Montoro M. (2009) Conocimiento colaborativo: Las comunidades de práctica y otras estrategias organizacionales. ISKO, España.

Brown y Duguid citados en Coto M. M. Mora S., Corrales X. (SF) Comunidad de práctica virtual: Una estrategia para la innovación académica. Citado en <http://vbn.aau.dk/files/16462751/Coto-101.pdf> citado el 20 de septiembre del 2011

Cabrera (SF) Imaginario social, comunicación e identidad colectiva, Universidad de Navarra

Caballo V. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo veintiuno. México.

Calzadilla (SF) Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Castells M. (1999) La era de la Información Vol. II. El poder de la Identidad” Trad: Carmen Martínez G., Massachussets, E.U., Siglo XXI.

Chihu Amparan, Aquiles (Coord.) Sociología de la Identidad, México, UAM. Unidad Iztapalapa. Porrúa

Coleman (1990) citado en Durston J. (2002) El capital social campesino en la gestión del desarrollo rural, CEPAL, Chile

Coll C.; Martín E.; Mauri T.; Miras M.; Onrubia J.; Solé I. y Zabala A. (1993) El constructivismo en el aula, GRAO, España.

Cortina J.M. (2006) “Identidad. En identidad identificación imagen. Fondo de Cultura Económica, México.

Coto M. M. Mora S., Corrales X. (SF) Comunidad de practica virtual: Una estrategia para la innovación académica. Citado en <http://vbn.aau.dk/files/16462751/Coto-101.pdf> citado el 20 de septiembre del 2011

Deelman y Hoeberigs (2008) El ABP en el contexto de la universidad de Maastricht. En Araujo y Sastre (2008) Aprendizaje Basado en Problemas: Una perspectiva de la enseñanza en la Universidad, Gedisa, España.

Díaz Barriga citado en Calzadilla (SF) Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

Dubar, Claude (2003) La crise des identités. Presses Universitaires de France, Paris 2003

Durston J. (2002) El capital social campesino en la gestión del desarrollo rural, CEPAL, Chile

Enemark y Kjaersdam (2008) El ABP en la teoría y en la práctica: la experiencia de Aalborg sobre la innovación del proyecto en la enseñanza universitaria. En Araujo y Sastre (2008) Aprendizaje Basado en Problemas: Una perspectiva de la enseñanza en la Universidad, Gedisa, España.

Erikson H. (1971) "Identidad juventud y crisis" Paidós Argentina. Garrido (2007) La educación desde la teoría del capital humano y el otro. Educere, enero - marzo, Universidad de los Andes, Venezuela

Granada H. (2001) El ambiente social citado de: [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/invest\\_desarrollo/9-1/el\\_ambiente\\_social.pdf](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/invest_desarrollo/9-1/el_ambiente_social.pdf)

Giddens A. (1997) "Modernidad e identidad del yo : el yo y la sociedad en la época contemporánea" Península, Barcelona.

Gleizer, Marcela (1997) Identidad, Subjetividad y sentido común en las sociedades complejas Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, México 1997

Gil M., Baños N., Alias S., Gil M., (SF) Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias, Universidad de Almería, España.

Giménez (1995) Modernidad, Cultura e Identidad Social. Revista Espiral, Estudios sobre estado y sociedad Vol. 1 No. 2

Giménez J. (1997) "Materiales para una teoría de las identidades sociales" Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.

Giménez J. "La cultura como identidad y la identidad como cultura" Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.

Granada H. (2001) El ambiente Social, Revista Investigación y desarrollo Vol.9

Habermas, J. (2001) "Teoría de la Acción Comunicativa" (2 tomos), Madrid, Taurus.

Hernández Sampieri R., Fernández Collado C., Baptista Lucio P. (2006) "Metodología de la Investigación" McGraw Hill. México

Hernández A. y Mercado O. (2010) El proceso de construcción de la identidad colectiva, Convergencia, México

Huici (2012) Composición y estructura de grupo en Psicología de Los Grupos, Carmen et al.(Coordinadores). UNED, Madrid.

Jhonson y Jhonson, 1997; Johnson, Johnson y Holubec, (1999) citados en Pujolas M. (2002) El aprendizaje cooperativo: algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula, Laboratorio de Psicopedagogía. Universidad de Vic Zaragoza.

Kagan (1999) citado en Marcos (2006) El aprendizaje cooperativo: diseño de una unidad didáctica y observaciones sobre su aplicación practica en un grupo de estudiantes griegos: España consultado en:

[www.mec.es/redele/Biblioteca2007/AnaMarcos/AnaMarcos.pdf](http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/AnaMarcos/AnaMarcos.pdf)

Kaminsky G. (1990) "Socialización" Trillas México

Lewin K. (SF) citado en López (SF) LAS DINÁMICAS DE GRUPO citado de: <http://www.eduinnova.es/ene2010/DINAMICAS.pdf>

Kvale (1999) citado en Álvarez, G. (2003) Como hacer investigación cualitativa. Paidós, España



Lesser, E.L. & Storck J. (2001) Communities of practice and organizational performance, IBM System Journal

Loera, A. (2003). *Planeación estratégica y política educativa*, Documento de trabajo. México: SEP.

LOGSE citado en Alfageme (SF) Una introducción al aprendizaje colaborativo revisado en: <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/2316/2/Alfageme2de3.pdf>

Lucero. M. (SF) Ambientes virtuales como apoyo al Aprendizaje Colaborativo, Universidad Nacional de San Luis Argentina

Lluch M. (SF) Comunidades de práctica y gestión del conocimiento, citado en: <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/eventos/index/assoc/HASH1f74.dir/doc.pdf>

Maffesoli M. (1993) El conocimiento ordinario. Compendio de Sociología. FCE. México

Marabotto, I.M. (SF) ¿Las comunidades de conocimiento y de practica son el maquillaje posmoderno para reemplazar al antiguo cada maestro con su librito? FUNDEC, España

Maragall, E. (2002). Las comunidades de práctica como experiencia formativa para la mejora de las administraciones públicas. citado en: [www.congreso.info/cu/UserFiles/File/Info/Info2002/Ponencias/137.pdf](http://www.congreso.info/cu/UserFiles/File/Info/Info2002/Ponencias/137.pdf)

Marcos (2006) El aprendizaje cooperativo: diseño de una unidad didáctica y observaciones sobre su aplicación práctica en un grupo de estudiantes griegos: España consultado en [www.mec.es/redele/Biblioteca2007/AnaMarcos/AnaMarcos.pdf](http://www.mec.es/redele/Biblioteca2007/AnaMarcos/AnaMarcos.pdf)

Martínez M. y Rangel C.(2011), "Estudio Comparativo sobre la Concepción de Masculinidad en estudiantes de la Lic. en Pedagogía e Ing. en Computación" UNAM, México,

McDermott, Richard (1999) Why Information Technology Inspired but Cannot Deliver Knowledge Management, California Management Review Vol. 41

Martos, S. y Montoro M. (2009) Conocimiento colaborativo: Las comunidades de práctica y otras estrategias organizacionales. ISKO, España.

McDermott (1999) citado en Arcila (2000) Comunidades de Practica: Una alternativa de aprendizaje en y para las organizaciones citado en <http://www.gestiondelconocimiento.com/pdf-art-gc/00178solor.pdf> consultado el 20 de agosto 2011

Mead G. H. Mind (1964): Self, & Society., The University of Chicago Press, Chicago.

Miles (1974) citado en Escudero, T. (1980). ¿Se pueden evaluar los centros educativos y sus profesores? Educación Abierta, 10, ICE-Universidad de Zaragoza.

Mintzberg (1984) y Stoner (1996) citados en SEP (2010) Modelo de Gestión Educativa Estratégica, México

Mir, C. (1998) Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia. Grao, España

Montenegro M. y Pujol J. (2003) Conocimiento Situado: Un forcejeo entre el relativismo constructivista y la necesidad de fundamentar la acción. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology. Vol. 37. España

Morales J. (1999) La identidad social en Antropológica, Revista de Etnopsicología. España

Moscovici, S. (1979) El Psicoanálisis, su imagen y su público. Edit. Huemul, Buenos Aires, Argentina.

OCDE citado en Armenta, J., García, I., Lozoya, J., Ramírez, E., (2006) Comunidades de Practica una estrategia para la creación de conocimientos, México

Pedroza R. y Villalobos G. (2009) Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. Tiempo de educar, Vol. 10, Universidad del Estado de México, México.

Piaget J. (2001) "Inteligencia y afectividad" Aique, Argentina.

Piña Osorio J.M. y Mireles Vargas O. (2000) en Sanchez Puentes R. y Arredondo Galván M. (2000) Posgrado de Ciencias Sociales y Humanidades. Vida académica y eficiencia terminal. CESU-UNAM. México.

Pizzorno, Alessandro "Identità e supere inutile" Rassegna Italiana di Sociologia anno 30, núm. 3.

Prieto M. (2004) La construcción de la identidad profesional del docente: un desafío permanente. Universidad Católica de Valparaíso

Restrepo G, B. Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. Educación y educadores, 2005, núm. 5

Riviere (1975) citado en Andrade J. (2011) La intervención grupal: Una lectura de los conceptos de Enrique Pichón Riviere: Artículo de reflexión investigativa, FES Iztacala. UNAM.

Rue J. (2008) Aprender en Autonomía en la Educación Superior. En Araujo y Sastre (2008) Aprendizaje Basado en Problemas: Una perspectiva de la enseñanza en la Universidad, Gedisa, España.

Salvador, Pech C., etc. El Habitus y la intersubjetividad como conceptos clave para la comprensión de las fronteras internas" en *Frontera Norte*, Vol. 21, Núm. 41, enero-junio, 2009, El Colegio de la Frontera Norte, A.C., Tijuana, México.

Sánchez Azcona J. (1974) "La familia y Sociedad" México, Joaquín Mortiz

Sánchez, P. R. (1978) La problematización. "La vinculación de la docencia con la investigación: Una tarea teórica y practica en el proceso de construcción" Revista de la educación superior. No. 74

Schaffer, H. R.(2000) "Desarrollo social" Siglo XXI, México.

Schütz, Alfred y Luckmann, Thomas (1973) Las estructuras del mundo del vida Amorrotu. Buenos Aires. 1973

Schütz, Alfred (2003), El problema de la realidad social. Escritos I Amorrortu Editores, Buenos Aires.

SEP (2010) Modelo de Gestión Educativa Estratégica, México

Soriano R. (2010) "Instrumentación de una nueva cultura académica en las Universidades Publicas ¿Inmersión o Sujeción de la Colectividad? UPN, México.

Tajfel H., (1972) "La categorisation sociale, in: Serge Moscovici" Larousse, Francia

Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroups relations*. Londres: Academic Press.

Taylor C. (2006) "Imaginario sociales modernos" Paidós Ibérica, España.

Torp L, Sage S. El aprendizaje basado en problemas. Argentina: Amorrortu; 1999.

UNAM (1979) "Las Facultades y escuelas de la UNAM" México, UNAM.

UNAM (2001) "Memoria 2000" México, Ciudad Universitaria.

UNAM (2002) "Memoria 2001" México, Ciudad Universitaria.

UNAM (2003) "Memoria 2002" México, Ciudad Universitaria.

UNAM (2004) "Memoria 2003" México, Ciudad Universitaria.

UNAM (2005) "Memoria 2004" México, Ciudad Universitaria.

UNAM (2006) "Memoria 2005" México, Ciudad Universitaria.

UNAM (2009) "Informe 2005 – 2009 de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Vander Zanden James, Manual de Psicología Social, Barcelona, Paidós, 1986,

Vázquez, Luis A (1999). *Identidad, Henequén y Trabajo. Los desfibradores de Yucatán*. Colegio de México, México, 1999

Vásquez, B. (2002) *Comunidades de Practica, workshop*. GEC, S.A. Barcelona

Vosniadou (1994) citado en Insausti M., Nappa N, Sigüenza A. (2006) Características en la construcción y rodaje de los modelos mentales generados sobre las disoluciones. *Rev. Eureka. Enseñanza. Divulgación Científica*

Wah (1999) citado en Arcila (2000) *Comunidades de Practica: Una alternativa de aprendizaje en y para las organizaciones* citado en <http://www.gestiondelconocimiento.com/pdf-art-gc/00178solor.pdf> consultado el 20 de agosto 2011

Weber (1987) citado en Mieles, Henriquez y Sánchez (2009) *Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Maria, Educacion y Valores*. Vol. 12 No. 1

Wenger, E. (1998) *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós

Wenger, E. (2001) *Comunidades de Práctica- Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós. Barcelona.

Wenger & Snyder (2000) *Communities of Practice, the organizational frontier*, Harvard business review, January – February 2000

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.