

Comunidades virtuales y adopción de tecnologías colaborativas

RIVERA-GONZÁLEZ, Gibrán



ECORFAN-México

Coordinador

RIVERA-GONZÁLEZ, Gibrán

Editor en Jefe

VARGAS-DELGADO, Oscar. PhD

Directora Ejecutiva

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

Director Editorial

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

Diseñador Web

ESCAMILLA-BOUCHAN, Imelda. PhD

Diagramador Web

LUNA-SOTO, Vladimir. PhD

Asistente Editorial

REYES-VILLO, Angélica. BsC

Traductor

DÍAZ-OCAMPO, Javier. BsC

Filóloga

RAMOS-ARANCIBIA, Alejandra. BsC

Comunidades virtuales y adopción de tecnologías colaborativas

Ninguna parte de este escrito amparado por la Ley de Derechos de Autor, podrá ser reproducida, transmitida o utilizada en cualquier forma o medio, ya sea gráfico, electrónico o mecánico, incluyendo, pero sin limitarse a lo siguiente: Citas en artículos y comentarios bibliográficos, de compilación de datos periodísticos radiofónicos o electrónicos. Visite nuestro sitio WEB en: www.ecorfan.org

Primera edición

ISBN: 978-607-8695-02-7

Sello Editorial ECORFAN: 607-8695

Número de Control B: 2019-05

Clasificación B (2019):181019-0105

A los efectos de los artículos 13, 162, 163 fracción I, 164 fracción I, 168, 169, 209, y otra fracción aplicable III de la Ley del Derecho de Autor

Agradecimientos

El Dr. Gibrán Rivera González agradece al Instituto Politécnico Nacional y a la UPIICSA por el apoyo recibido a través del Estímulo al Desempeño de los Investigadores (EDI). Así mismo agradece el apoyo recibido para el Proyecto SIP 20195611. El autor de la presente obra también agradece al CONACYT por el estímulo recibido a través del Sistema Nacional de Investigadores.

Books

Definición de Books

Objetivos Científicos

Apoyar a la Comunidad Científica Internacional en su producción escrita de Ciencia, Tecnología en Innovación en las Áreas de investigación CONACYT y PRODEP.

ECORFAN-Mexico S.C es una Empresa Científica y Tecnológica en aporte a la formación del Recurso Humano enfocado a la continuidad en el análisis crítico de Investigación Internacional y está adscrita al RENIECYT de CONACYT con número 1702902, su compromiso es difundir las investigaciones y aportaciones de la Comunidad Científica Internacional, de instituciones académicas, organismos y entidades de los sectores público y privado y contribuir a la vinculación de los investigadores que realizan actividades científicas, desarrollos tecnológicos y de formación de recursos humanos especializados con los gobiernos, empresas y organizaciones sociales.

Alentar la interlocución de la Comunidad Científica Internacional con otros centros de estudio de México y del exterior y promover una amplia incorporación de académicos, especialistas e investigadores a la publicación Seriada en Nichos de Ciencia de Universidades Autónomas - Universidades Públicas Estatales - IES Federales - Universidades Politécnicas - Universidades Tecnológicas - Institutos Tecnológicos Federales - Escuelas Normales - Institutos Tecnológicos Descentralizados - Universidades Interculturales - Consejos de CyT - Centros de Investigación CONACYT.

Alcances, Cobertura y Audiencia

Books es un Producto editado por ECORFAN-Mexico S.C en su Holding con repositorio en México, es una publicación científica arbitrada e indizada. Admite una amplia gama de contenidos que son evaluados por pares académicos por el método de Doble-Ciego, en torno a temas relacionados con la teoría y práctica de las Área de investigación CONACYT y PRODEP respectivamente con enfoques y perspectivas diversos, que contribuyan a la difusión del desarrollo de la Ciencia la Tecnología e Innovación que permitan las argumentaciones relacionadas con la toma de decisiones e incidir en la formulación de las políticas internacionales en el Campo de las Ciencias. El horizonte editorial de ECORFAN-Mexico® se extiende más allá de la academia e integra otros segmentos de investigación y análisis ajenos a ese ámbito, siempre y cuando cumplan con los requisitos de rigor argumentativo y científico, además de abordar temas de interés general y actual de la Sociedad Científica Internacional.

Consejo Editorial

ANGELES - CASTRO, Gerardo. PhD
University of Kent

SALGADO - BELTRÁN, Lizbeth. PhD
Universidad de Barcelona

ARANCIBIA - VALVERDE, María Elena. PhD
Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca

SEGOVIA - VARGAS, María Jesús. PhD
Universidad Complutense de Madrid

PEREIRA - LÓPEZ, Xesús. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

NIÑO - GUTIÉRREZ, Naú Silverio. PhD
Universidad de Alicante

DE SAN JORGE - CARDENAS, Xóchitl Ma Del Carmen. PhD
Universidad de Granada

MARTÍNEZ - PRATS, Germán. PhD
Universidad Nacional del Sur

FRANZONI - VELAZQUEZ, Ana Lidia. PhD
Institut National des Télécommunications

HIRA, Anil. PhD
Claremont Graduate School

BANERJEE, Bidisha. PhD
Amity University

IBARRA - ZAVALA, Darío Guadalupe. PhD
New School for Social Research

BARDEY, David. PhD
University of Besançon

GARCÍA Y MOISES, Enrique. PhD
Boston University

BLANCO - ENCOMIENDA, Francisco Javier. PhD
Universidad de Granada

SUYO - CRUZ, Gabriel. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

CHAPARRO, Germán Raúl. PhD
Universidad Nacional de Colombia

FELDMAN, German. PhD
Johann Wolfgang Goethe Universität

VARGAS - HERNANDEZ, José G. PhD
Keele University

RAMÍREZ - MARTÍNEZ, Ivonne Fabiana. PhD
Universidad Andina Simón Bolívar

ALIAGA - LORDEMANN, Francisco Javier. PhD
Universidad de Zaragoza

YAN - TSAI, Jeng. PhD
Tamkang University

GUZMÁN - HURTADO, Juan Luis. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

SANCHEZ - CANO, Julieta Evangelina. PhD
Universidad Complutense de Madrid

BELTRÁN - MORALES, Luis Felipe. PhD
Universidad de Concepción

GARCIA - ESPINOZA, Lupe Cecilia. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

MIRANDA - GARCÍA, Marta. PhD
Universidad Complutense de Madrid

TORRES - HERRERA, Moisés. PhD
Universidad Autónoma de Barcelona

GÓMEZ - MONGE, Rodrigo. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

POSADA - GÓMEZ, Rubén. PhD
Institut National Polytechnique de la Lorraine

VILLASANTE, Sebastián. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

ORDÓÑEZ - GUTIÉRREZ, Sergio Adrián. PhD
Universidad Paris VIII

BLANCO - GARCÍA, Susana. PhD
Universidad Complutense de Madrid

VALDIVIA - ALTAMIRANO, William Fernando. PhD
Universidad Nacional Agraria La Molina

DE AZEVEDO - JUNIOR, Wladimir Colman. PhD
Universidade Federal do Amazonas

VARGAS - DELGADO, Oscar René. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

LUO, Yongli. PhD
Universidad de Chongqing

CUBÍAS-MEDINA, Ana Elizabeth. PhD
Universidad Carlos III de Madrid

SEGURA - DE DUEÑAS, Cecilia Elizabeth. PhD
Universidad Autónoma de Barcelona

ROSILLO - MARTÍNEZ, Alejandro. PhD
Universidad Carlos III de Madrid

MIRANDA - TORRADO, Fernando. PhD
Universidad de Santiago de Compostela

PALACIO, Juan. PhD
University of St. Gallen

CAMPOS - QUIROGA, Peter. PhD
Universidad Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca

BARRERO-ROSALES, José Luis. PhD
Universidad Rey Juan Carlos III

GUZMAN - SALA, Andrés. PhD
University of California

DIMAS - RANGEL, María Isabel. PhD
Universidad José Martí de Latinoamérica

DANTE - SUAREZ, Eugenio. PhD
Arizona State University

D. EVANS, Richard. PhD
University of Greenwich

ALVARADO - BORREGO, Aida. PhD
Universidad Autónoma de Sinaloa

CERVANTES - ROSAS, María de los Ángeles. PhD
Universidad de Occidente

DOMÍNGUEZ - GUTIÉRREZ, Silvia. PhD
Universidad de Guadalajara

ARRIETA - DÍAZ, Delia. PhD
Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública de Oriente

LUIS - PINEDA, Octavio. PhD
Instituto Politécnico Nacional

REYES - MONJARAS, María Elena. PhD
Universidad Veracruzana

RUIZ - MARTINEZ, Julio César. PhD
Instituto Politécnico Nacional

VELÁSQUEZ - SÁNCHEZ, Rosa María. PhD
Instituto Tecnológico de Oaxaca

PÉREZ - SOTO, Francisco. PhD
Colegio de Postgraduados

SANROMÁN - ARANDA, Roberto. PhD
Universidad Panamericana

IBARRA - RIVAS, Luis Rodolfo. PhD
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

SALDAÑA - CARRO, Cesar. PhD
Colegio de Tlaxcala

TAVERA - CORTÉS, María Elena. PhD
Colegio de Postgraduados

CONTRERAS - ÁLVAREZ, Isaí. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana

MÁRQUEZ - IBARRA, Lorena. PhD
Instituto Tecnológico de Sonora

ESPINOZA - VALENCIA, Francisco Javier. PhD
Instituto Pedagógico de Posgrado en Sonora

VÁZQUEZ - OLARRA, Glafira. PhD
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

PELAYO - MACIEL, Jorge. PhD
Universidad de Guadalajara

GARCÍA - ROJAS, Jesús Alberto. PhD
Universidad de Puebla

CAMELO - AVEDOY, José Octavio. PhD
Universidad de Guadalajara

GAZCA - HERRERA, Luis Alejandro. PhD
Instituto de Administración Pública del Estado de Veracruz

LANDAZURI - AGUILERA, Yara. PhD
Universidad Autónoma de Nuevo León

TAPIA - MEJIA, Erik. PhD
El Colegio de Tlaxcala

Comité Arbitral

MANRÍQUEZ - CAMPOS, Irma. PhD
Instituto de Investigaciones Económicas – UNAM

MAGAÑA - MEDINA, Deneb Elí. PhD
Universidad del Mayab

QUIROZ - MUÑOZ, Enriqueta María. PhD
Colegio de México

VILLALBA - PADILLA, Fátima Irina. PhD
Instituto Politécnico Nacional

RASCÓN - DÓRAME, Luis Tomas. PhD
Instituto Pedagógico de Posgrado de Sonora

SÁNCHEZ - TRUJILLO, Magda Gabriela. PhD
Universidad de Celaya

ELIZUNDIA - CISNEROS, María Eugenia. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

FERNÁNDEZ - GARCÍA, Oscar. PhD
Instituto Politécnico Nacional

ARCOS - VEGA, José Luis. PhD
Universidad Iberoamericana

MORENO - ELIZALDE, María Leticia. PhD
Instituto Universitario Anglo Español

HERNÁNDEZ - LARIOS, Martha Susana. PhD
Universidad Cuauhtémoc

SALAMANCA - COTS, María Rosa. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

ÁVALOS - RODRÍGUEZ, María Liliana. PhD
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

ELISEO - DANTÉS, Hortensia. PhD
Universidad Hispanoamericana Justo Sierra

FORNÉS - RIVERA, René Daniel. PhD
Instituto Tecnológico de Sonora

LEGORRETA - BARRANCOS, Leydi Elena. PhD
Instituto Humanista de Estudios Superiores

GONZALEZ - GARCIA, Guadalupe. PhD
Instituto de Estudios Superiores ISIMA

LÓPEZ - TORRES, María del Rosario. PhD
Universidad del Estado de Puebla

MALDONADO - SANCHEZ, Marisol. PhD
Universidad Autónoma de Tlaxcala

RIOS - VAZQUEZ, Nidia Josefina. PhD
Instituto Tecnológico de Sonora

SALAZAR - VÁZQUEZ - Fernando Adolfo. PhD
Instituto Universitario Internacional de Toluca

SÁNCHEZ - VÁZQUEZ, Elizabeth. PhD
Universidad ETAC

GALICIA - PALACIOS, Alexander. PhD
Instituto Politécnico Nacional

BUJARI - ALLI, Ali. PhD
Instituto Politécnico Nacional

GIRÓN, Alicia. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

COBOS - CAMPOS, Amalia Patricia. PhD
Universidad Autónoma de Chihuahua

CÓRDOVA - RANGEL, Arturo. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

PERALES - SALVADOR, Arturo. PhD
Universidad Autónoma de Chapingo

AZIZ - POSWAL, Bilal. PhD
Instituto Politécnico Nacional

CAMPOS - RANGEL, Cuauhtémoc Crisanto. PhD
Universidad Autónoma de Tlaxcala

MORÁN - CHIQUITO, Diana María. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana

NOVELO - URDANIVIA, Federico Jesús. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana

CRUZ - ARANDA, Fernando. PhD
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

ÁLVAREZ - ECHEVERRÍA, Francisco Antonio. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

GÓMEZ - CHIÑAS, Carlos. PhD
Instituto Politécnico Nacional

ORTIZ - ARANGO, Francisco. PhD
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

LINAREZ - PLACENCIA, Gildardo. PhD
Centro Universitario de Tijuana

HERNÁNDEZ, Carmen Guadalupe. PhD
Instituto Politécnico Nacional

VARGAS - SANCHEZ, Gustavo. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana

GUILLEN - MONDRAGÓN, Irene Juana. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana

CASTILLO - DIEGO, Teresa Ivonne. PhD
Universidad Autónoma de Tlaxcala

TREJO - GARCÍA, José Carlos. PhD
Instituto Politécnico Nacional

MANJARREZ - LÓPEZ, Juan Carlos. PhD
El Colegio de Tlaxcala

SANTILLÁN - NÚÑEZ, María Aída. PhD
Escuela Normal de Sinaloa

MARTÍNEZ - SÁNCHEZ, José Francisco. PhD
Instituto Politécnico Nacional

COTA - YAÑEZ, María del Rosario. PhD
Universidad de Guadalajara

GARCÍA - ELIZALDE, Maribel. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

MARTÍNEZ - GARCÍA, Miguel Ángel. PhD
Instituto Politécnico Nacional

GONZÁLEZ - IBARRA, Miguel Rodrigo. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

ESCALETA - CHÁVEZ, Milka Elena. PhD
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

MARTÍNEZ - HERNÁNDEZ, Mizraim. PhD
Colegio Universitario de Distrito Federal

GAVIRA - DURÓN, Nora. PhD
Instituto Politécnico Nacional

BECERRIL - TORRES, Osvaldo U. PhD
Universidad Autónoma del Estado de México

CAMPOS - ALVAREZ, Rosa Elvira. PhD
Universidad Autónoma de Durango

CAPRARO - RODRÍGUEZ, Santiago Gabriel Manuel. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

ISLAS - RIVERA, Víctor Manuel. PhD
Instituto Politécnico Nacional

PÉREZ - RAMÍREZ, Rigoberto. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

RIVAS - CASTILLO, Jaime Roberto. PhD
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social

PELÁEZ - PADILLA, Jorge. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

NIEVA - ROJAS Jefferson. PhD
Universidad Autónoma de Occidente

BURGOS - MATAMOROS, Mylai. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

OLIVO - ESTRADA, José Ramón. PhD
Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado

HUERTA - QUINTANILLA, Rogelio. PhD
Universidad Nacional Autónoma de México

PEREZ - BRAVO, Julia. PhD
Escuela Libre de Ciencias Políticas y Administración Pública

GONZÁLEZ - HERRERA, Karina Concepción. PhD
El Colegio de Tlaxcala

REYNOSO - IBARRA, Omayra Yolanda. PhD
Instituto Tecnológico Superior de San Luis Potosí

PEREZ - VEYNA, Oscar. PhD
Universidad Juárez del Estado de Durango

QUIJANO - GARCIA, Román Alberto. PhD
Universidad Anáhuac Mayab

GARCÍA - VILLALOBOS, Alejandro Rodolfo. PhD
Universidad Cuauhtémoc

AHUMADA - TELLO, Eduardo. PhD
Universidad Iberoamericana del Noroeste

Cesión de Derechos

El envío de una Obra Científica a ECORFAN Books emana el compromiso del autor de no someterlo de manera simultánea a la consideración de otras publicaciones científicas para ello deberá complementar el Formato de Originalidad para su Obra Científica.

Los autores firman el Formato de Autorización para que su Obra Científica se difunda por los medios que ECORFAN-México, S.C. en su Holding México considere pertinentes para divulgación y difusión de su Obra Científica cediendo sus Derechos de Obra Científica.

Declaración de Autoría

Indicar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo en la participación de la Obra Científica y señalar en extenso la Afiliación Institucional indicando la Dependencia.

Identificar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo con el Número de CVU Becario-PNPC o SNI-CONACYT- Indicando el Nivel de Investigador y su Perfil de Google Scholar para verificar su nivel de Citación e índice H.

Identificar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo en los Perfiles de Ciencia y Tecnología ampliamente aceptados por la Comunidad Científica Internacional ORCID - Researcher ID Thomson - arXiv Author ID - PubMed Author ID - Open ID respectivamente

Indicar el contacto para correspondencia al Autor (Correo y Teléfono) e indicar al Investigador que contribuye como primer Autor de la Obra Científica.

Detección de Plagio

Todas las Obras Científicas serán testeadas por el software de plagio PLAGSCAN si se detecta un nivel de plagio Positivo no se mandará a arbitraje y se rescindirán de la recepción de la Obra Científica notificando a los Autores responsables, reivindicando que el plagio académico está tipificado como delito en el Código Penal.

Proceso de Arbitraje

Todas las Obras Científicas se evaluarán por pares académicos por el método de Doble Ciego, el arbitraje Aprobatorio es un requisito para que el Consejo Editorial tome una decisión final que será inapelable en todos los casos. MARVID® es una Marca de derivada de ECORFAN® especializada en proveer a los expertos evaluadores todos ellos con grado de Doctorado y distinción de Investigadores Internacionales en los respectivos Consejos de Ciencia y Tecnología el homólogo de CONACYT para los capítulos de América-Europa-Asia-Africa y Oceanía. La identificación de la autoría deberá aparecer únicamente en una primera página eliminable, con el objeto de asegurar que el proceso de Arbitraje sea anónimo y cubra las siguientes etapas: Identificación del ECORFAN Books con su tasa de ocupamiento autoral - Identificación del Autores y Coautores- Detección de Plagio PLAGSCAN - Revisión de Formatos de Autorización y Originalidad-Asignación al Consejo Editorial- Asignación del par de Árbitros Expertos-Notificación de Dictamen-Declaratoria de Observaciones al Autor-Cotejo de la Obra Científica Modificado para Edición-Publicación.

Comunidades virtuales y adopción de tecnologías colaborativas

Virtual communities and adoption of collaborative technologies

RIVERA-GONZÁLEZ, Gibrán

Instituto Politécnico Nacional

ID 1^{er} Autor: *Gibrán, Rivera-González* / **ORC ID:** 0000-0003-2805-5524, **Researcher ID Thomson:** O-3362-2017, **CVU CONACYT-ID:** 218460

Comunidades virtuales y adopción de tecnologías colaborativas

El Book ofrecerá contribuciones seleccionadas de investigadores que contribuyan a la actividad de difusión científica de la Universidad Autónoma del Estado de México para su área de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento. Además de tener una evaluación total, en las manos de los directores de la Universidad Autónoma del Estado de México se colabora con calidad y puntualidad en sus capítulos, cada contribución individual fue arbitrada a estándares internacionales (RESEARCH GATE, MENDELEY, GOOGLE SCHOLAR y REDIB), el Book propone así a la comunidad académica, los informes recientes sobre los nuevos progresos en las áreas más interesantes y prometedoras de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento.

Contenido

Resumen	1
Abstract	1
Capítulo 1 Introducción	2
1.1. Antecedentes y objetivo del libro	2
1.2. Objeto de estudio de la investigación	2
1.3. Características metodológicas de la investigación	3
1.4. Justificación del estudio: la relevancia de las comunidades virtuales	4
1.5. La Teoría del Actor-Red (TAR) y la Teoría Basada en la Práctica (TBP) como lentes teóricos para un mejor entendimiento de la participación en comunidades virtuales	5
1.6. Contenido del libro	7
Capítulo 2 Las comunidades virtuales	9
2.1. Introducción	9
2.2. El concepto de comunidad virtual	9
2.3. Las comunidades virtuales en contextos organizacionales	10
2.4. La participación en las comunidades virtuales	10
2.5. Factores que afectan la participación en comunidades virtuales	11
2.5.1. Motivaciones individuales	11
2.5.1.1. Recompensas extrínsecas	11
2.5.1.2. Recompensas intrínsecas	12
2.5.2. Motivaciones influenciadas por la comunidad	13
2.5.2.1. Confianza	13
2.5.2.2. Reciprocidad	14
2.5.2.3. Compromiso y apego	14
2.5.3. Características estructurales de las comunidades virtuales	15
2.5.3.1. Membresía	15
2.5.3.2. Tipo de comunicación	15
2.5.3.3. Roles y niveles de participación de los usuarios	16
2.5.4. El rol de la tecnología	17
2.5.5. El contexto de las comunidades virtuales	19
2.5.5.1. Competencia entre comunidades y múltiples membresías de los participantes	19
2.5.5.2. Medios existentes y la interacción online-offline	20
2.5.5.3. Contexto social y laboral en que residen las comunidades virtuales	21
2.5.6. Crítica a estudios previos	21
2.6. Conclusión	24
Capítulo 3 Teoría del Actor-Red	25
3.1. Introducción	25
3.2. Principios de la Teoría Actor-Red	25
3.3. Control	26
3.3.1. Actores	26
3.3.2. Actor-red	26
3.3.3. Proceso de control	27
3.3.4. Inscripciones y enviados	27
3.3.5. Envolturas	28
3.4. La sociología de la traducción	28
3.4.1. Problematización	29
3.4.2. Interesamiento	29
3.4.3. Enrolamiento	29
3.4.4. Movilización	29
3.5. Potencial de la TAR para estudiar la adopción de la tecnología colaborativa	30
3.6. Retos y limitaciones de la TAR	31
3.7. Conclusión	33

Capítulo 4 La Teoría Basada en la Práctica	35
4.1. Introducción	35
4.2. Orígenes y fundamentos de la Teoría Basada en la Práctica	35
4.3. La TBP como alternativa a los enfoques tradicionales cognitivos	36
4.4. Los recursos de la TBP para estudiar la participación en comunidades virtuales	36
4.5. El pensamiento relacional	37
4.6. Emergencia y rutinización	38
4.7. Recurrencia y colectividad	38
4.8. Knowing-in-practice	39
4.9. Diferenciación entre prácticas	40
4.10. Potencial de la TBP para el estudio de la participación en comunidades virtuales	40
4.11. Desafíos en el uso de la TBP	42
4.12. Conclusión	44
Capítulo 5 Hallazgos I: interpretación informada por la Teoría del Actor-Red	45
5.1. Introducción	45
5.2. La Universidad multi-campus (UNI) como actor-red	45
5.3. El proyecto que motivó la implementación de MICO y el surgimiento de la comunidad virtual	46
5.4. Interpretación informada por la TAR sobre la no participación en la comunidad virtual soportada por MICO	48
5.4.1. MICO: un proceso de traducción incompleto y su incapacidad para evolucionar	48
5.4.2. Tardía inscripción de MICO y presencia de otros medios de comunicación	49
5.4.3. MICO rodeado por una envoltura débil	50
5.5. Contribución de la TAR para el estudio de la participación en la comunidad virtual	52
5.5.1. La adopción y uso de MICO como proceso con tensiones entre actores	52
5.5.2. La adopción y uso de MICO como proceso continuo de negociaciones	52
5.5.3. El uso de MICO como proceso relacional y emergente	53
5.5.4. Diversidad de intereses de actores relevantes	53
5.5.5. La tecnología colaborativa como actor	53
5.6. Conclusión	54
Capítulo 6 Resultados II: una interpretación informada por la Teoría Basada en la Práctica	55
6.1. Introducción	55
6.2. Caracterizando las prácticas de Recursos Humanos	55
6.2.1. Un día típico de trabajo de los empleados de RH: variación de actividades, sobrecarga de trabajo y falta de tiempo	55
6.2.2. Marginación del área de Recursos Humanos	56
6.2.3. La práctica de recursos humanos como una actividad cargada de sentimientos y emociones contradictorias	57
6.3. Saberes compartidos	59
6.3.1. Introducción	59
6.3.2. Manteniendo relaciones e interacciones continuas	59
6.3.3. Sabiendo cómo comunicarse	60
6.3.4. Promoviendo la colaboración y el apoyo continuo	62
6.3.5. Mostrando devoción a empleados	62
6.3.6. Participando en actividades de aprendizaje continuo	64
6.3.7. Priorizando la continuidad operativa	64
6.4. Incompatibilidad entre la comunidad virtual y los saberes compartidos	65
6.5. La disponibilidad de medios de comunicación y la interconexión entre prácticas	66
6.5.1. Introducción	66
6.5.2. La disponibilidad de medios de comunicación existentes	66
6.5.3. Interconexión entre las prácticas	67
6.6. Rutinización en el uso de medios de comunicación existentes	67
6.6.1. Introducción	67
6.6.2. Medios de comunicación existentes antes de la implementación	68
6.6.3. Uso cotidiano de medios de comunicación durante la implementación	68
6.7. Incompatibilidad de la comunidad virtual con las prácticas de recursos humanos	69
6.8. Contribución de la TBP para el estudio de la participación en la comunidad virtual	70
6.8.1. La participación influenciada por el contexto del que forma parte	70

6.8.2.	La participación como un fenómeno histórico	70
6.8.3.	La participación como un actividad colectiva	70
6.8.4.	La participación como un fenómeno emergente y dinámico	71
6.9.	Conclusión	71

Capítulo 7 Discusión y conclusiones **73**

7.1.	Introducción	73
7.2.	El complejo fenómeno de la participación en comunidades virtuales	73
7.2.1.	La participación tiene un carácter relacional y colectivo	73
7.2.2.	La participación como un fenómeno dinámico y en constante evolución	74
7.2.3.	La participación como fenómeno altamente contextual	74
7.3.	Aportes metodológicos para el estudio de la participación en comunidades virtuales	75
7.4.	Implicaciones prácticas	76

Referencias **77**

Resumen

La participación de usuarios en comunidades virtuales es crítica para la supervivencia de éstas. Este estudio explora, desde las perspectivas de dos teorías, el fenómeno de la participación en comunidades virtuales suportada por una tecnología colaborativa. El objetivo del trabajo es analizar los factores que afectaron la no adopción de la tecnología colaborativa que resultaron en una reducida participación de usuarios en una comunidad virtual existente en una universidad privada multi-campus en México. Se utilizaron una variedad de herramientas para la recopilación de datos, entre ellas, las entrevistas semi-estructuradas, revisión documental y observación no participante. Para el análisis de la información se recurrió a la Teoría del Actor-Red (TAR) y a la Teoría basada en la Práctica (TBP). El libro ofrece una serie de consideraciones que pueden ser de relevancia para estudiar fenómenos organizacionales relacionados con la participación en comunidades virtuales haciendo uso de tecnologías colaborativas, y muestra que los fenómenos organizacionales deben ser entendidos en su contexto histórico, social y colectivo.

Teoría del Actor Red, Teoría Basada en la Práctica, Participación en comunidades virtuales

Abstract

Users' participation in virtual communities is critical for their survival. This study explores, from two theories, the phenomenon of participation in virtual communities supported by a collaborative technology. The objective of this work is to analyze the factors that shaped the non-adoption of the collaborative technology that resulted in a minimal participation of users in a virtual community within the context of a private multi-campus university in Mexico. A variety of tools were used for data collection, including semi-structured interviews, review of documents and non-participant observation. Actor-Network Theory (TAR) and Practice Theory were used as theoretical lenses for analysis. The book offers a series of considerations relevant for the study of participation in virtual communities using collaborative technologies, and shows that organizational phenomena must be understood in their historical, social and collective context.

Actor Network Theory, Practice Based Theory, Participation in virtual communities

Capítulo 1 Introducción

1.1. Antecedentes y objetivo del libro

El presente libro tiene sus orígenes en un proyecto de consultoría y una posterior investigación longitudinal en comunidades virtuales. El proyecto consistió en el diseño, desarrollo y personalización de una comunidad virtual para promover la colaboración en línea de un grupo de profesionistas en Recursos Humanos (RH) de una universidad privada en México (UNI). El objetivo de esta comunidad virtual era facilitar la transferencia de conocimientos y mejores prácticas entre los empleados de RH de dicha universidad, mismos que se encontraban ubicados en distintas zonas geográficas del país. Durante el proyecto mencionado se llevaron a cabo sesiones de trabajo para definir las funcionalidades, políticas y responsabilidades necesarias para darle vida a la comunidad virtual, buscando hacer de éste, un espacio de interacción y colaboración. En estas sesiones participaron tanto el grupo consultor como los futuros administradores de la plataforma virtual.

Se presenta el estudio de caso de una comunidad virtual desde las perspectivas teóricas de la Teoría del Actor-Red (TAR) y la Teoría Basada en la Práctica (TBP), mismas que ofrecen dos interpretaciones complementarias sobre la no adopción de la comunidad virtual (MICO). La no adopción de la plataforma fue considerada como un fracaso tanto por los responsables de la implementación de la comunidad virtual como por los potenciales usuarios, debido a que no cumplió con las expectativas que se tenían de ella. Esta situación finalmente se vio reflejada en la no adopción de la tecnología colaborativa que se diseñó y personalizó exclusivamente para dar vida a la comunidad virtual.

A partir de esta situación, la investigación desarrollada en el presente trabajo tiene por objetivo analizar los factores que afectaron la no adopción de la tecnología colaborativa que resultaron en una reducida participación de usuarios en la comunidad virtual. Para lograr este objetivo, se da respuesta a las siguientes preguntas de investigación, mismas que sirven de base para orientar el estudio:

1. ¿Cuál es el estado del arte sobre la participación en comunidades virtuales? (Capítulo 2)
2. ¿Qué recursos teóricos la Teoría del Actor-Red (TAR) pueden ser útiles para estudiar la participación en comunidades virtuales? (Capítulo 3)
3. ¿Qué nociones de la Teoría Basada en la Práctica (TBP) pueden ser de utilidad para estudiar la participación en comunidades virtuales? (Capítulo 4)
4. ¿Cómo se interpreta la falta de participación en la comunidad virtual bajo los lentes teóricos de la TAR? (Capítulo 5)
5. ¿Cómo se interpreta la falta de participación en la comunidad virtual bajo las nociones de la TBP? (Capítulo 6)
6. ¿Cómo la TAR y la TBP pueden ser de utilidad para mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en comunidades virtuales? (Capítulo 7)

1.2. Objeto de estudio de la investigación

La comunidad virtual sobre la cual versa el contenido del presente libro, surge a partir de la personalización de una plataforma colaborativa para promover la transferencia de conocimiento e información entre los empleados de RH de una Universidad privada en México. Sin embargo, a pesar de su lanzamiento y con la intención de que ésta se convirtiera en el medio de comunicación exclusivo durante la implementación de proyectos de RH en la universidad, la participación en la comunidad virtual nunca se llevó a cabo como se esperaba, y en consecuencia, la tecnología colaborativa fue paulatinamente abandonada.

Presentar dos interpretaciones complementarias que permiten entender por qué no ocurrió la adopción de la tecnología colaborativa desde las perspectivas de la TAR y TBP es justamente el objetivo del presente libro.

1.3. Características metodológicas de la investigación

Para llevar a cabo la presente investigación se realizó un estudio longitudinal en donde se utilizó una batería de métodos cualitativos para la recolección y análisis de los datos. El estudio constó de dos etapas principales, de dos años cada una. En su conjunto el estudio puede ser descrito como un estudio interpretativo informado teóricamente. Es interpretativo porque incluyó entre otros elementos los siguientes: un diseño emergente, el uso de métodos cualitativos durante los procesos de recolección y análisis de datos, y una visión de la realidad construida socialmente. Es teóricamente informado porque los procesos de recopilación y análisis de datos fueron informados por los lentes teóricos de la TAR y la TBP.

En el estudio se utilizaron primordialmente entrevistas semi-estructuradas para la recolección de datos que fueron aplicadas a 30 empleados de RH, quienes actuaron como informantes para conocer la participación en la comunidad virtual. Además de las entrevistas semi-estructuradas se utilizaron más métodos para la recolección de datos incluyendo entre otros la observación sobre la actividad de participación en la comunidad virtual, la asistencia virtual a seminarios y reuniones del grupo de trabajo de RH responsable de la implementación del proyecto y el acceso a documentación relacionada con el proyecto a ser implementado.

En términos de análisis de datos, éste se realizó en dos etapas independientes. En la primera etapa se analizaron 17 entrevistas bajo los recursos teóricos de la Teoría del Actor-Red (TAR). En un segundo momento se analizaron las 13 entrevistas restantes, siendo informado el análisis por la Teoría Basada en la Práctica (TBA). En ambos análisis se utilizó el análisis temático como método analítico (Braun y Clarke, 2006) para identificar, analizar y reportar la esencia del contenido de los datos a través de múltiples lecturas de los datos (Rice y Ezzy, 1999).

Las etapas del análisis fueron las siguientes: familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, definición y nombramiento de temas, presentación de resultados. Es importante destacar que estas etapas no siempre se siguieron de una manera lineal, más bien el proceso de análisis fue iterativo y reflexivo.

Entre algunas de las estrategias que se utilizan para incrementar la credibilidad y autenticidad de los hallazgos, se utilizaron distintos métodos de triangulación, tanto en métodos de recolección como en el uso de teorías (Jick, 1979; Patton, 2001), así se aseguró el hecho de dar voz a todos los participantes sin privilegiar a unos sobre otros. Cuando se utilizaron los recursos teóricos de la TAR y la TBP, estos fueron utilizados como mecanismos de sensibilización para hacer sentido de los datos evitando imponer conceptos teóricos tanto en la recolección como en el análisis de los datos.

En síntesis, cinco elementos permiten caracterizar el presente estudio:

1. Un diseño de investigación emergente en donde las preguntas de investigación que lo motivaron evolucionaron con el tiempo.
2. Se privilegió el uso de métodos cualitativos tanto para la recolección como para el análisis de datos utilizando entrevistas semi-estructuradas (Alvesson, 2003; Bryman y Cassell, 2006), análisis temático (Braun y Clarke, 2006) y principios de teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967).
3. Se utilizó una estrategia por conveniencia para la selección de informantes en la investigación buscando ejemplos de tipo polar (Eisenhardt, 1989).
4. Se siguió una lógica inductiva durante los procesos de recolección y análisis de datos, informada por los recursos teóricos de la TAR en la primera etapa y la TBP en la segunda etapa.
5. Se optó por un diseño longitudinal para observar la evolución de la participación en la comunidad virtual durante cuatro años.

1.4. Justificación del estudio: la relevancia de las comunidades virtuales

Una de las ventajas del acceso al Internet es que se ha facilitado el advenimiento de comunidades virtuales en las que personas ubicadas en distintas latitudes pueden interactuar libremente compartiendo información y conocimiento. Estas comunidades ofrecen a las personas la oportunidad de proporcionar apoyo emocional e información a personas con enfermedades similares (Cummings et al., 2002; Turner et al., 2001); organizar la participación de voluntarios que apoyen a sobrevivientes de desastres naturales (Torrey et al., 2007); promover el trabajo colaborativo para el desarrollo de software de código abierto de alta calidad (Lakhani y von Hippel, 2003; Lee y Cole, 2003), facilitar el establecimiento de conversaciones acerca de aficiones y hobbies (Baym, 2000), entre otros.

Ante su uso generalizado en la sociedad, las organizaciones han observado el gran potencial que estas comunidades tienen para facilitar el intercambio de información y conocimiento, eliminando las barreras impuestas por distancias geográficas (Constant et al., 1996; Tiwana y Bush, 2005; Vaast, 2007; Hara et al., 2009). Es así como en el contexto empresarial, el uso de estas comunidades virtuales ha beneficiado a las empresas en sus iniciativas de gestión del conocimiento (Ardichvili et al., 2003; Pan y Leidner, 2003; Tiwana y Bush, 2005; Venters, 2010), en el fortalecimiento de sus procesos de innovación (Jeppesen y Frederiksen, 2006; Jeppesen y Laursen, 2009; Dahlander y Frederiksen, 2011), en la construcción de lealtad de marca (Porter y Donthu, 2008) y en la mejora de la comunicación durante períodos de cambio organizacional (Stoddart, 2007).

Sin embargo, a pesar del creciente interés en las comunidades virtuales claramente reflejado en los recursos que las empresas han invertido para adoptar tecnologías colaborativas que sirven de soporte a las comunidades virtuales (Jarvenpaa y Staples, 2000), la realidad es que las organizaciones adoptan estas tecnologías, pero un gran número de ellas no son utilizadas (por ejemplo, Orlikowski, 1993; Schultze y Boland, 2000; Storey y Barnett, 2000; Bansler y Havn, 2003; Butler, 2003; Landqvist y Teigland, 2005; Baek y Schwen, 2006; Restler y Woolis, 2007). Esto ha evidenciado claramente que la participación de los usuarios – reflejada en el uso rutinario de las tecnologías colaborativas - es el mayor desafío y el aspecto más crítico para que las comunidades virtuales sean exitosas (Butler, 2001; Ardichvili et al., 2003; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007; Ardichvili, 2008).

Este hecho en las dos últimas décadas ha motivado la realización de un número considerable de estudios de las comunidades virtuales en el contexto empresarial desde distintas perspectivas, tales como motivaciones individuales, motivaciones influenciadas por la comunidad, características estructurales, tecnológicas, etc. En su conjunto, esos estudios han buscado entender la adopción y no adopción de tecnologías a través de una mejor comprensión de los diversos factores que influyen en la participación en comunidades virtuales (Faraj et al., 2011). Sin embargo, aunque en la literatura se ha llegado a un acuerdo sobre los factores críticos que afectan la participación en comunidades virtuales, en la práctica, muchas comunidades no logran ser lo suficientemente atractivas para mantenerse activas y ofrecer beneficios a sus miembros y a las organizaciones que las acogen. Esta situación sugiere la necesidad de investigar desde perspectivas alternativas los fenómenos de participación y adopción y uso de tecnologías colaborativas que permitan profundizar nuestro entendimiento actual del fenómeno.

Si bien la literatura existente ha contribuido a mejorar nuestro entendimiento sobre las comunidades virtuales en ambientes organizacionales, la gran mayoría de los estudios realizados siguen los supuestos de un paradigma cognitivo (Marshall, 2008); homo economicus (Reckwitz, 2002), mentalista (Gherardi, 2000) y convencional (Geiger, 2009). Por ejemplo, los estudios previos tienden a adoptar diseños transversales que se ven reflejados en los estudios que toman una “fotografía” sobre el fenómeno de la participación (por ejemplo, Wasko y Faraj, 2000; Bock y Kim, 2002; Bock et al., 2005; Kankanhalli et al., 2005; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007), lo que afecta nuestra comprensión sobre su evolución y dinámica continua.

En segundo lugar, la literatura previa tiende a adoptar una orientación positivista en la recolección y análisis de datos con la intención de proporcionar explicaciones causales en forma de relaciones estadísticas entre variables y comportamientos (por ejemplo, Bock y Kim, 2002; Bock et al., 2005; Kankanhalli et al., 2005; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007; Wang, 2007); sin embargo, esta abstracción limita su capacidad para reflejar la complejidad de la participación.

En tercer lugar, existe una tendencia en los estudios anteriores de centrarse predominantemente en la comprensión de lo que ocurre dentro de los límites de las comunidades virtuales (por ejemplo, Wasko y Faraj, 2000; Bock et al., 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007), tendiendo a oscurecer nuestra comprensión sobre cómo el contexto en que se encuentran las comunidades virtuales influye significativamente sobre lo que sucede en su interior. Si bien algunos estudios han considerado la importancia del contexto en las comunidades virtuales, estos estudios han tendido a verlo como un ambiente estático e inerte (por ejemplo, Gu et al., 2007; Wang et al., 2011) lo que inhibe la mutua constitución entre el contexto y los fenómenos que ocurren dentro de él.

Las limitaciones encontradas en estudios previos apuntan a la necesidad de realizar más investigaciones dado que la participación en las comunidades virtuales - como muchos otros fenómenos organizacionales - tiene un carácter colectivo, dinámico, histórico, social y altamente dependiente del contexto en donde ocurre. Como una alternativa a la tradición cognitiva que ha sido señalada por ofrecer puntos de vista individualistas, estáticos y simplistas de los fenómenos organizacionales (Reckwitz, 2002; Marshall, 2008), la presente investigación adopta las perspectivas de la Teoría del Actor-Red (TAR) y la Teoría Basada en la Práctica (TBP) buscando así evitar algunas de las críticas hechas a los enfoques cognitivos tradicionales (Gherardi, 2000; Reckwitz, 2002; Marshall, 2008; Geiger, 2009). Así, se espera que el presente libro aporte, en particular, al desarrollo de un mejor entendimiento sobre la adopción y uso de tecnologías de información que soportan la participación en comunidades virtuales en el contexto organizacional, y en general, a los procesos de adopción y uso de tecnologías de información en ambientes organizacionales en donde el fenómeno sea abordado considerando sus aspectos históricos, colectivos, dinámicos y altamente contextuales.

1.5. La Teoría del Actor-Red (TAR) y la Teoría Basada en la Práctica (TBP) como lentes teóricos para un mejor entendimiento de la participación en comunidades virtuales

A partir de las críticas que han recibido los estudios con enfoque positivista para estudiar la participación en comunidades virtuales, este estudio utiliza recursos teóricos de la TAR y la TBP. Ambos enfoques son considerados como parte de las "teorías de la familia praxeológica" (Reckwitz, 2002, p.244). Estos enfoques, según Marshall (2008), pueden contrarrestar algunas de las debilidades de los estudios que han seguido una tradición cognitiva y tienen el potencial de ofrecer una comprensión más holística de los fenómenos (por ejemplo, la participación) sin perder de vista aspectos tales como su dinámica relacional, colectiva, histórica y contextual que caracteriza a los fenómenos organizacionales.

Si bien es cierto que las teorías de la familia praxeológica son inclusivas de una amplia gama de enfoques con ciertas afinidades (Reckwitz, 2002) incluyendo aquellos como la Teoría del Actor-Red (TAR), la Teoría Basada en la Práctica (TBP), estos enfoques a su vez tienen diversos orígenes, sin embargo claramente las teorías praxeológicas comparten el interés de dar atención primaria a aspectos tales como el contexto, la situación y la práctica (Marshall 2008).

La Teoría del Actor-Red (Callon, 1986; Latour, 1986; Law, 1986b; Law, 1986d; Latour, 1987; Law 1987; Law, 1992) ha sido ampliamente utilizada para informar estudios sobre adopción y uso de tecnologías en diferentes contextos. Por ejemplo, informados por la TAR, previos estudios han explorado cómo actores humanos y no humanos se involucran en procesos políticos de negociación para adoptar tecnologías de información, tales como Sistemas Electrónicos de Asistencia (Bartis y Mitev, 2008), Sistemas de Información Geográfica (Walsham y Sahay, 1999; Martin, 2000), Sistemas de Gestión de Información (Wilson y Howcroft, 2002) y Sistemas de Planificación de Recursos (Hanseth y Braa, 1998; Scott y Wagner, 2003; Elbanna, 2010).

Estos estudios han sido de gran ayuda para mejorar nuestra comprensión sobre cómo:

- Una misma tecnología puede ser percibida de manera diferente por diferentes grupos de empleados y cómo esto influye en su adopción (Wilson y Howcroft, 2002; Bartis y Mitev, 2008).
- Los que apoyan la adopción de tecnologías podrían sentirse traicionados por la tecnología misma debido a su bajo rendimiento (Wilson y Howcroft, 2002) o a un desempeño distinto al inicialmente esperado (Hanseth y Braa, 1998).

- La adopción de tecnologías podría poner en riesgo las posiciones de algunos empleados amenazando el status quo (Bartis y Mitev, 2008).
- La existencia de actores en competencia (por ejemplo, tecnologías) podría disminuir la adopción de determinadas tecnologías (Wilson y Howcroft, 2002).
- Las personas interesadas en la adopción de tecnologías podría usar su poder para vender la tecnología o para ocultar los problemas que surjan durante la implementación de la misma (Wilson y Howcroft, 2002; Bartis y Mitev, 2008).
- La falta de participación de ciertos agentes podría conducir a la no adopción de tecnologías (Walsham y Sahay, 1999).
- Cuando los intereses inscritos en determinadas tecnologías no están alineados con los intereses de los usuarios potenciales, influyen en la adopción de estas tecnologías (Hanseth y Braa, 1998; Walsham y Sahay, 1999); y
- La adopción de tecnologías puede ser afectada por las negociaciones que tienen lugar entre distintos actores relevantes (Elbanna, 2010).

La utilidad de la TAR para explicar las cuestiones anteriores es especialmente relevante en el contexto estudiado por el presente estudio en el que se introduce una tecnología de colaboración para apoyar la participación en una comunidad virtual en una institución educativa. Cabe mencionar que aunque se ha sugerido que la TAR es útil para entender los procesos de intercambio de conocimientos en el contexto de las empresas (Hall y Goody, 2007), son pocos los estudios que han utilizado la TAR para explorar cómo se lleva a cabo la participación en comunidades virtuales, o cómo se adoptan tecnologías colaborativas que apoyan estas comunidades (por ejemplo, Tabak, 2008; Beekhuyzen et al., 2011). Sin embargo, sólo el estudio de Tabak (2008) se llevó a cabo en un contexto empresarial, mientras que el estudio de Beekhuyzen y sus colegas (2011) se centró en un entorno radicalmente diferente (una comunidad “underground” de música en línea).

Por su parte, la Teoría Basada en la Práctica (por ejemplo, Gherardi, 2000; Schatzki, 2001; Orlikowski, 2002; Reckwitz, 2002; Schatzki, 2002; Nicolini et al., 2003; Osterlund y Carlile, 2005; Cox, 2012; Feldman y Orlikowski, 2011; Nicolini, 2011) a pesar de su multivocalidad (Cox, 2012), ha sido fructífera en la comprensión de la adopción y uso de tecnologías explorando cómo las prácticas en las que se introducen estas tecnologías afectan su adopción y uso. Específicamente, en el contexto empresarial, previos estudios han adoptado la TBP para comprender mejor la adopción y el uso de los sistemas de gestión del conocimiento (Schultze y Boland, 2000; Vaast, 2007; Venters, 2010); de sistemas intranet (Vaast y Walsham, 2005); de tecnologías de colaboración como Lotus Notes (Orlikowski, 2000; Yates y Orlikowski, 2002); tecnologías de autoservicio basados en Internet (Schultze y Orlikowski, 2004); Sistemas de Planificación de Recursos (Boudreau y Robey, 2005) y foros de discusión en Internet (Rosenbaum y Shachaf, 2010).

Estos estudios han mejorado nuestro entendimiento sobre:

- Cómo usuarios potenciales podrían rechazar la adopción de una tecnología, porque ésta podría romper sus viejos hábitos de uso de los sistemas existentes (Boudreau y Robey, 2005).
- Cómo las nuevas tecnologías pueden reforzar, mejorar o transformar las prácticas de comunicación existentes y, por tanto, enfrentar la resistencia de usuarios potenciales (Yates y Orlikowski, 2002).
- Cómo el uso de las tecnologías no se mantiene estático sino que evoluciona en el tiempo (Feldman y Orlikowski, 2011).
- Cómo las expectativas de uso que potenciales usuarios tienen de una tecnología pueden ser diferentes a lo que en realidad ocurre (Schultze y Orlikowski, 2004; Boudreau y Robey, 2005; Vaast, 2007).

- Cómo las tecnologías tienden a ser utilizadas cuando su uso es socialmente compartido y persistente en el tiempo (Vaast y Walsham, 2005); y
- Cómo podría ser socavado el uso de las tecnologías colaborativas si éstas no se ajustan a las actividades rutinarias de trabajo de los usuarios potenciales (Orlikowski, 2000; Schultze y Boland, 2000; Schultze y Orlikowski, 2004).

Al dar atención primaria a las prácticas a las cuales se introducen las tecnologías, la TBP tiene el potencial de informar estudios en los que aspectos tales como la interrelación entre prácticas, el contexto histórico de las prácticas, la peculiaridad de las prácticas y aspectos tales como rutinización, perpetuación, recurrencia y colectividad sean privilegiados, ofreciendo así la posibilidad de una perspectiva fructífera que permita mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en comunidades virtuales.

En su conjunto, ambas teorías pueden contribuir a un mejor entendimiento sobre el fenómeno de la participación en comunidades virtuales dentro de ambientes organizacionales así como a la adopción y uso de tecnologías de información colaborativas.

1.6. Contenido del libro

Después de haber presentado la motivación del presente trabajo, su importancia y pertinencia, objetivos y preguntas de investigación que se abordarán así como una breve introducción metodológica, se presenta a continuación el contenido del resto del libro.

El capítulo dos presenta una revisión de la literatura sobre estudios que abordan el fenómeno de la participación en comunidades virtuales. Se inicia con una introducción sobre las características clave que caracterizan a las comunidades virtuales, destacando a la participación como el recurso más crítico para su supervivencia. En este capítulo, se identifican cinco perspectivas principales que se han adoptado en estudios previos, señalando tanto su contribución como sus limitaciones. Se sugiere que algunas limitaciones que se encuentran en estos estudios se deben a que están propuestos bajo una tradición positivista/cognitiva. A partir de esta crítica, se sugiere el uso de dos enfoques praxeológicos (TAR y TBP) como lentes teóricos capaces de proporcionar perspectivas alternativas que puedan mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en comunidades virtuales, trayendo al centro del análisis aspectos que estudios previos han oscurecido. En su conjunto, el contenido del capítulo 2 proporciona una respuesta a la pregunta de investigación (1) ¿Cuál es el estado del arte sobre la participación en comunidades virtuales? Este capítulo da evidencia clara de la relevancia y pertinencia del presente trabajo.

Los capítulos tres y cuatro discuten los recursos teóricos de TAR y TBP respectivamente, así como su potencial para informar un análisis sobre la participación en comunidades virtuales. El capítulo 3 centra su interés en la discusión de la sociología de la traducción de la Teoría del Actor-Red (TAR) y las nociones de actor, actor-red, control y conceptos relacionados. Asimismo, aborda estudios previos que han utilizado TAR para explorar el uso y adopción de tecnologías de información en el contexto empresarial y propone una serie de conceptos sensibilizadores con potencial de contribuir a mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en comunidades virtuales. El capítulo 4 discute un conjunto de recursos teóricos de la Teoría Basada en la Práctica (TBP) en los que se incluyen entre otros el pensamiento relacional de TBP y conceptos tales como rutinización, recurrencia, colectividad y diferenciación entre prácticas. El capítulo concluye proponiendo una serie de líneas sensibilizadoras para estudiar la participación en comunidades virtuales. En los capítulos 3 y 4 respectivamente se da respuesta a las preguntas (2) ¿Qué recursos teóricos la Teoría del Actor-Red (TAR) pueden ser útiles para estudiar la participación en comunidades virtuales? y (3) ¿Qué nociones de la Teoría Basada en la Práctica (TBP) pueden ser de utilidad para estudiar la participación en comunidades virtuales?

Los capítulos cinco y seis ofrecen dos interpretaciones sobre la no participación en la comunidad virtual utilizando los recursos teóricos de la TAR y la TBP. En el capítulo cinco desde el enfoque de la TAR se presentan los hallazgos que evidencian la no adopción de la tecnología colaborativa, presentándola como un proceso incompleto de traducción, ofreciendo así una respuesta a la pregunta (4) ¿Cómo se interpreta la falta de participación en la comunidad virtual bajo los lentes teóricos de la TAR?.

El capítulo seis presenta una interpretación teóricamente informada por los recursos teóricos de la TBP que contribuye a mejorar nuestro entendimiento sobre la no participación en la comunidad virtual y que complementa los hallazgos ofrecidos por la TAR en el capítulo anterior. En este capítulo se da respuesta a la pregunta (5) ¿Cómo se interpreta la falta de participación en la comunidad virtual bajo las nociones de la TBP?

Finalmente, en el capítulo siete se discute la importancia de los hallazgos obtenidos utilizando la TAR y la TBP. Se concluye con una serie de contribuciones a los conocimientos actuales en el plano empírico, teórico y metodológico, y las implicaciones prácticas del estudio. Se da respuesta a la pregunta (6) ¿Cómo la TAR y la TBP pueden ser de utilidad para mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en comunidades virtuales? (CAPÍTULO 7)

Capítulo 2 Las comunidades virtuales

2.1. Introducción

En este capítulo se presenta una revisión crítica de la literatura existente sobre participación en comunidades virtuales. El capítulo inicia introduciendo brevemente una serie de elementos clave que caracterizan a las comunidades virtuales (Sección 2.2), para posteriormente discutir cómo las comunidades virtuales se han utilizado en el contexto organizacional (Sección 2.3). Después se discute cómo la participación es vista como un recurso crítico para que las comunidades virtuales sobrevivan (Sección 2.4). A partir de estos conceptos, se identifican cinco perspectivas principales desde las cuales se ha estudiado a la participación en comunidades virtuales (Sección 2.5). Partiendo de esta revisión, se identifican cinco aspectos de los estudios previos que sugieren la necesidad de adoptar alternativas teóricas que complementen nuestro entendimiento sobre la participación. (Sección 2.6). Finalmente se argumenta que adoptar perspectivas teóricas alternativas tiene el potencial de atender aspectos relevantes previamente desatendidos en estudios previos, lo que a su vez tiene el potencial de mejorar nuestra comprensión actual sobre la participación en comunidades virtuales en contextos organizacionales (Sección 2.7). La sección 2.8 del capítulo presenta una breve conclusión del mismo.

2.2. El concepto de comunidad virtual

Hasta el día de hoy no se ha logrado un consenso sobre el término “comunidades virtuales” (Komito., 1998; Lee et al., 2002; Ellis et al., 2004; Porter, 2004; Hansen, 2007). Howard Rheingold fue el primero en acuñar el término "comunidad virtual" y lo definió como "agregaciones sociales que surgen en la red cuando un grupo suficiente de personas mantienen conversaciones públicas por un tiempo suficiente con un grado de involucramiento suficiente para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio" (Rheingold, 1993, p.5). Desde entonces, un gran número de definiciones se han proporcionado en diferentes estudios para describir a las comunidades virtuales y sus principales características. Sin embargo, Cox (2008) señala que el uso común del concepto de comunidades virtuales se ha limitado a hacer referencia a la existencia de una tecnología que permita a un grupo de usuarios agregar contenidos a un sitio web, lo que presenta una idea simplista de lo que es una comunidad virtual y que ha evitado abordar la complejidad de este fenómeno (Baym, 2000; Wang, 2007; Cox, 2008).

En el presente libro, más que ofrecer una definición del concepto de comunidad virtual, se identifican elementos de tres conceptualizaciones ampliamente aceptadas, a saber, Herring (2004), Preece (2000), y Baym (2000), mismos que son utilizados para establecer un entendimiento común del término. De acuerdo a Herring (2004) las comunidades virtuales tienen las siguientes características (2004, p.355):

- Una participación activa y auto-sostenible con un núcleo de participantes regulares;
- Un espacio en donde la historia, el propósito, la cultura, las normas y los valores son compartidos;
- Existe solidaridad, apoyo y reciprocidad;
- Existe la crítica y el conflicto así como mecanismos para la resolución de los mismos;
- Existe una auto-conciencia de grupo que genera una entidad distinta de otros grupos;
- Se presentan distintos roles, jerarquías, mecanismos de gobernanza y rituales particulares.

De manera complementaria, la definición de Preece (2000) - que consta de cuatro componentes clave (personas que interactúan socialmente, un propósito compartido que proporciona una razón de ser de la comunidad, existencia de políticas que guían las interacciones de los miembros, y los sistemas informáticos de apoyo y mediación de estas interacciones) - destaca el uso de las tecnologías de la información para apoyar las interacciones que tienen lugar en la comunidad. Finalmente, Baym (2000) plantea que para entender lo que ocurre dentro de una comunidad virtual hay una necesidad de comprender las prácticas compartidas y el contexto que rodea a las comunidades virtuales.

A partir de estas tres conceptualizaciones se permite establecer un terreno común sobre lo que se entiende sobre el concepto de 'comunidad virtual' en función de las características identificadas por los autores citados previamente.

En segundo lugar, se tiene la oportunidad de incluir en la revisión crítica de literatura una variedad de estudios sobre comunidades virtuales que compartan las características identificadas. En tercer lugar, se antecede el hecho de que a pesar de que las comunidades virtuales pueden compartir características comunes, cada una tiene una personalidad única (Dubé et al., 2005; Dubé et al., 2006), aspecto ampliamente relevante cuando se argumenta que el carácter altamente contextualizado de las comunidades virtuales juega un rol fundamental en su dinámicas internas (e.g., participación).

2.3. Las comunidades virtuales en contextos organizacionales

Existe un creciente interés en las comunidades virtuales en las organizaciones, mismo que se ve reflejado claramente en las importantes inversiones económicas que éstas han hecho para adoptarlas (Jarvenpaa y Staples, 2000). Estos esfuerzos han mostrado que las ventajas de las comunidades virtuales son inmensas en términos de las oportunidades que presentan para facilitar la interacción y colaboración entre empleados. Para nombrar sólo algunos casos, organizaciones multinacionales como Hewlett Packard (Davenport, 1996), Toyota (Dyer y Nobeoka, 2000), IBM (Gongla y Rizzuto, 2001; Mahar, 2007), Caterpillar (Ardichvili et al., 2002; Ardichvili et al., 2003), Siemens (Tiwana y Bush, 2005), Xerox (Mahar, 2007), las Naciones Unidas (Stoddart, 2007) y el British Council (Venters, 2010) han hecho de las comunidades virtuales una herramienta organizacional clave para apoyar diferentes iniciativas. Por ejemplo, estas organizaciones han utilizado las comunidades virtuales para facilitar sus estrategias de gestión del conocimiento (Dyer y Nobeoka, 2000; Ardichvili et al., 2003; Pan y Leidner, 2003; Tiwana y Bush, 2005; Bogenrieder y Baalen, 2007; Stoddart, 2007; Usoro et al., 2007; Venters, 2010); para fortalecer sus procesos de innovación (Jeppesen y Frederiksen, 2006; Jeppesen y Laursen, 2009; Dahlander y Frederiksen, 2011) y para construir lealtad de marca (Porter y Donthu, 2008).

Estudiar y entender los mecanismos que intervienen para que una comunidad virtual sea exitosa y brinde los beneficios de interacción, comunicación e intercambio de conocimientos en las organizaciones se vuelve una tarea altamente relevante.

2.4. La participación en las comunidades virtuales

Independientemente de su finalidad, tipo, o contexto en el que residen, la supervivencia de las comunidades virtuales depende en gran medida de su capacidad para atraer y retener usuarios que estén dispuestos a participar activamente en sus comunidades (Butler, 2001; Wang et al., 2011), lo que ha llevado a reconocer a la participación de sus miembros como el recurso clave y el mayor desafío para su supervivencia (Butler, 2001; Ardichvili et al., 2003; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007; Ardichvili, 2008). Sin embargo, a pesar del gran interés que las organizaciones han mostrado hacia las comunidades virtuales y del número considerable de estudios existentes, un gran número de tecnologías colaborativas utilizadas como plataforma de las comunidades virtuales no son adoptadas y fracasan (por ejemplo, Schultze y Boland, 2000; Storey y Barnett, 2000; Bansler y Havn, 2003; Butler, 2003; Landqvist y Teigland, 2005; Baek y Schwen, 2006; Restler y Woolis, 2007).

Asumiendo la importancia fundamental de la participación para la supervivencia de las comunidades virtuales, una gran variedad de estudios previos han buscado entender qué factores y situaciones dan forma a la participación en estos espacios sociales virtuales utilizando una gran variedad de lentes teóricos para informar sus explicaciones tales como la teoría social cognitiva (Bock y Kim, 2002; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007), la teoría del capital social (Huysman y Wulf, 2005; Kankanhalli et al., 2005; Chiu et al., 2006), la teoría de intercambio social (Bock y Kim, 2002; Kankanhalli et al., 2005; Wang, 2007; Faraj y Johnson, 2011), la teoría de los costos hundidos (Tiwana y Bush, 2005), el modelo de aceptación de la tecnología (Venkatesh, 2000), teorías de las redes sociales y el análisis de redes sociales (Wasko et al., 2004; Toral et al., 2010; Faraj y Johnson, 2011), la teoría de la masa crítica (Peddibhotla y Subramani, 2007; Raban et al., 2010) y la teoría basada en recursos (Butler, 2001).

A través de estas teorías, se han proporcionado diferentes perspectivas provenientes de áreas como la psicología, la sociología, las tecnologías de la información y los estudios organizacionales para entender la participación en comunidades virtuales.

En su conjunto este cuerpo de conocimiento se puede clasificar en cinco grandes categorías, a saber, los estudios enfocados en entender:

1. Las motivaciones individuales para participar en comunidades virtuales tales como beneficios extrínsecos e intrínsecos;
2. Los factores que afectan la participación relacionados con un interés más colectivo tales como la confianza, la reciprocidad, el sentido de comunidad, el compromiso, el apego y las relaciones sociales;
3. Las características estructurales de las comunidades virtuales, tales como el tamaño (número de miembros en la comunidad), el tipo de interacciones que toman lugar, la composición y características de los miembros de la comunidad, y las distintas funciones y niveles de participación;
4. Los aspectos relacionados con la tecnología, incluyendo aquellos tales como la sociabilidad y usabilidad, características técnicas, accesibilidad, personalización, y
5. Los factores relacionados con el contexto, incluyendo aspectos tales como la competencia entre las comunidades virtuales, las multi-membresías de los usuarios tanto en línea como en sus contextos y la naturaleza del entorno de trabajo a la que pertenecen las comunidades virtuales.

Las siguientes secciones abordan cada una de estas perspectivas. Cabe aclarar que los estudios sobre comunidades virtuales a los que se hará referencia se alinean en un grado u otro a los elementos de las comunidades virtuales identificados por Baym (2000), Preece (2000), y Herring (2004) discutidos anteriormente.

2.5. Factores que afectan la participación en comunidades virtuales

2.5.1. Motivaciones individuales

Un interés de investigación frecuente en la literatura en comunidades virtuales se centra en cómo las motivaciones individuales y los beneficios personales afectan la participación en estos espacios de interacción (Faraj y Johnson, 2011). Estos estudios sugieren que la participación en las comunidades virtuales es a menudo impulsado por el interés propio y comportamientos egocéntricos y sugieren que a menos que existan recompensas tangibles o intangibles las personas estarán dispuestas a participar en sus comunidades (Wasko y Faraj, 2000).

2.5.1.1.Recompensas extrínsecas

Estudios previos muestran que la existencia de recompensas extrínsecas (tales como el acceso a la información, los beneficios personales de aprendizaje, las recompensas económicas) que los usuarios pueden obtener de su participación en las comunidades virtuales (Wasko y Faraj, 2000; Hall, 2001; Bock y Kim, 2002; Lerner y Tirole, 2002; Ardichvili et al., 2003; Gallivan et al., 2003; Lakhani y von Hippel, 2003; Bock et al., 2005; Kankanhalli et al., 2005 ; Chiu et al., 2006; Shah, 2006) es una de las razones por las cuales participan en sus comunidades. Wasko y Faraj (2000), por ejemplo, encontraron que las personas son más propensas a participar en sus comunidades cuando su participación les proporciona retornos tangibles, tales como el acceso a información privilegiada y conocimiento útil para obtener respuestas a preguntas específicas que de otra manera sería difícil de encontrar. Del mismo modo, las personas ven a sus comunidades como herramientas útiles cuando pueden obtener soluciones concretas a sus problemas, un acceso más rápido a la información o una actualización constante sobre la evolución general de sus profesiones (Ardichvili et al., 2003) o cuando perciben su participación como una fuente de aprendizaje y desarrollo personal (Wasko y Faraj, 2000; Hall, 2001; Lakhani y von Hippel, 2003; Chiu et al., 2006).

La participación en comunidades virtuales se ha visto también beneficiada cuando sus miembros reciben beneficios económicos derivados de su participación (Wasko y Faraj, 2000; Bock y Kim, 2002; Lerner y Tirole, 2002; Gallivan et al., 2003; Bock et al., 2005; Kankanhalli et al., 2005; Shah, 2006). Kankanhalli et al. (2005) encontraron que cuando las personas que contribuyen a los repositorios de conocimiento en comunidades virtuales comparten los mismos intereses que sus organizaciones, los empleados están más motivados por las recompensas personales (es decir, ganando bonificaciones más altas, salarios, seguridad en el empleo, más oportunidades para ser promocionados).

De manera similar, en las comunidades virtuales de desarrollo de software de código abierto se ha encontrado que los programadores se benefician materialmente de sus contribuciones en los casos en los que potencialmente pueden llegar a ser empleados por empresas informáticas (Lerner y Tirole, 2002; Shah, 2006). En apoyo a estos estudios, otras investigaciones han demostrado que cuando se interrumpen los sistemas de incentivos que promueven la participación, los miembros serán menos propensos a seguir contribuyendo en sus comunidades (Heier et al., 2005). Sin embargo, aunque algunos estudios han demostrado que proporcionar a los empleados este tipo de recompensas económicas podría ser beneficioso, otros estudios han encontrado la existencia de efectos contradictorios y perjudiciales al utilizar incentivos económicos como un medio para promover la participación en comunidades virtuales (e.g., Bock y Kim, 2002; Gallivan et al., 2003; Bock et al., 2005).

2.5.1.2.Recompensas intrínsecas

Un número considerable de estudios ha demostrado que la voluntad de las personas para participar en comunidades virtuales no sólo se ve afectada por los incentivos extrínsecos que pueden obtener de sus contribuciones a la comunidad virtual, sino también se ve influenciada por las recompensas intrínsecas como el reconocimiento, la reputación, la auto-eficacia y el sentido de logro (Rheingold, 1993; Kollock, 1999; Wasko y Faraj, 2000; Lerner y Tirole, 2002; Ardichvili et al., 2003; Wasko et al., 2004; Kankanhalli et al., 2005; Tiwana y Bush, 2005 ; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006 Jeppesen y Frederiksen, 2006; Shah, 2006; Wang y Lai, 2006; Hsu et al., 2007; Jeppesen y Laursen, 2009).

Uno de los estudios pioneros sobre comunidades virtuales realizado por Rheingold (1993) identificó un fuerte deseo de estatus y prestigio como motivaciones fundamentales para contribuir en grupos en línea. Otros estudios en contextos organizacionales han apoyado esta posición (Lerner y Tirole, 2002; Ardichvili et al., 2003; 2004; Tiwana y Bush, 2005; Wasko y Faraj, 2005). Por ejemplo, Wasko et al. (2004) encontraron que las comunidades que no utilizan mecanismos de reputación serán menos propensas a tener contribuciones de alto valor. El efecto de la reputación en la participación también fue encontrado y confirmado por Ardichvili et al. (2003) y Wasko y Faraj (2005), cuyos resultados muestran cómo los empleados con una buena reputación en sus comunidades (por ejemplo, siendo considerado como expertos) estarán más motivados para contribuir con su conocimiento a sus compañeros en sus comunidades virtuales. En el contexto de las comunidades de desarrollo de software de código abierto, Lerner y Tirole (2002) también encontraron que los beneficios de reputación (como dar crédito a los autores o resaltar el nombre de alguien por ser uno de los "colaboradores más comprometidos") motivan fuertemente a los miembros para contribuir con su participación. Del mismo modo, en una comunidad virtual de ingenieros, se encontró que los que han desarrollado una sólida reputación por invertir grandes cantidades de tiempo y esfuerzo en sus comunidades tendieron a aumentar sus intenciones de permanecer activos (Tiwana y Bush, 2005).

Si bien la mayoría de los estudios dentro de esta categoría han encontrado correlaciones positivas entre la reputación y la participación, un estudio de una comunidad de programadores JAVA mostró que la reputación no fue un factor influyente que afectara las contribuciones de conocimiento (Wang y Lai, 2006).

El reconocimiento también se ha utilizado como un mecanismo en las comunidades virtuales para motivar la participación de sus miembros. Estudios previos han encontrado dos fuentes principales de reconocimiento. Por un lado, los estudios han demostrado que las personas se verán impulsadas a participar cuando se proporciona un reconocimiento entre pares (Lerner y Tirole, 2002; Jeppesen y Laursen, 2009).

Por otra parte, se ha sugerido que las comunidades virtuales que utilizan estos mecanismos de recompensas intangibles como el ranking de los mejores colaboradores de conocimiento (Hsu et al., 2007), o el reconocimiento público de una empresa a las contribuciones innovadoras de sus miembros (Jeppesen y Frederiksen, 2006), puede mejorar las actitudes de los individuos hacia la participación. Otra recompensa intrínseca personal que se ha encontrado en la literatura es el placer de ayudar a los demás (Wasko y Faraj, 2000 Kankanhalli et al., 2005; Shah, 2006). Las personas que disfrutan de apoyar a otros, proporcionando consejos útiles (Wasko y Faraj, 2005), o los que derivan placer de trabajar en tareas difíciles, interesantes y útiles (Shah, 2006), aumentarán su motivación para contribuir en sus comunidades.

Otros estudios han sugerido que las personas se encuentran e interactúan en línea en aras de lograr la auto-eficacia (Kollock, 1999; Wasko y Faraj, 2000; Kankanhalli et al., 2005; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006; Wang y Lai, 2006). Por ejemplo, cuando los individuos están seguros de su capacidad para contribuir (Wasko y Faraj, 2000; Kankanhalli et al., 2005; Wang y Lai, 2006), o cuando tienen la sensación de que sus contribuciones tienen un fuerte impacto en sus comunidades (Kollock, 1999) estarán más motivados a participar. Si bien estos estudios muestran consistencia, un estudio realizado por Chiu et al. (2006) en una comunidad virtual orientada a las tecnologías de información, encontró que la sensación de logro, muy relacionado con la autoeficacia, tuvo un efecto negativo pero insignificante en la participación.

2.5.2. Motivaciones influenciadas por la comunidad

A diferencia de los estudios discutidos en la sección anterior que se centran en motivos e intereses personales/egoístas para entender la participación, los estudios revisados en esta sección se centran en la discusión de las motivaciones que tienen como referente al grupo, a la comunidad, en donde las interacciones y relaciones tienen prioridad sobre las motivaciones individuales e intereses personales.

Los estudios que se centran en estos aspectos en general sostienen que las comunidades virtuales están sujetas a un dilema sobre el bien público (Kollock y Smith, 1996), lo que significa que una persona que hace una contribución pública (por ejemplo, el conocimiento) no socava la capacidad de otros para utilizar el mismo recurso. Esto también significa que los individuos tienen el privilegio de obtener beneficios de las contribuciones de los demás, sin perder el beneficio de otros de acceder al mismo conocimiento, evitando así los costos asociados con la participación activa.

2.5.2.1. Confianza

Una gran número de estudios previos sobre comunidades virtuales ha reconocido que el concepto de confianza es un constructo multidimensional (Ridings et al., 2002; Ardichvili et al., 2003; Sharratt y Usoro, 2003; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007; Usoro et al., 2007; Porter y Donthu, 2008; Wu et al., 2010) que se compone entre otros atributos por aquellos basados en la demostración de benevolencia, la integridad y la competencia (conocimiento) de otros (Ridings et al., 2002; Ardichvili et al., 2003; Porter y Donthu, 2008). Estos estudios han encontrado que la confianza puede ser concebida como un medio clave para mejorar el intercambio de conocimientos en entornos virtuales (Ridings et al., 2002; Ardichvili et al., 2003; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007).

En general, las personas estarán más dispuestas a participar en una comunidad virtual cuando se desarrollan dos tipos de confianza (Ardichvili et al., 2003). Los miembros de la comunidad virtual necesitan desarrollar confianza hacia su organización, misma que está relacionada con la integridad de la organización y la competencia de sus miembros (Ardichvili et al., 2003; Sharratt y Usoro, 2003; Usoro et al., 2007). Esta confianza se basa en la creencia de que las organizaciones protegerán a sus empleados de consecuencias negativas, garantizando un comportamiento digno de confianza (Ardichvili, 2008). Por ejemplo, algunos miembros estarán más dispuestos a publicar información si confían en que sus compañeros no abusarán de ella; igualmente serán menos reticentes a participar si confían en que la información publicada en la comunidad virtual es confiable y objetiva (Ardichvili, 2008; Ardichvili et al., 2002). Por ejemplo, cuando las personas tienen temor a posibles críticas o miedo a recibir información engañosa, la confianza puede tener un papel en la superación de esos temores (Sharratt y Usoro, 2003; Usoro et al., 2007). Hallazgos similares mostraron que cuando se tiene la creencia de que la información que se publica en la comunidad no se utilizará de manera inadecuada o no se dará a personas no autorizadas, se motivará la participación (Hsu et al., 2007).

Las personas también necesitan desarrollar un tipo de confianza basada en el conocimiento (Ardichvili et al., 2003). Este tipo de confianza surge con el tiempo a través de interacciones sociales repetidas y está presente cuando las personas llegan a conocerse unos a otros y son capaces de predecir cómo el otro se comportará en una situación específica (Hsu et al., 2007; Ardichvili, 2008). Este tipo de confianza se expresa, por ejemplo, cuando las experiencias positivas del pasado y las interacciones en comunidades virtuales pueden asegurar las actitudes y comportamientos positivos entre los participantes (Wu et al., 2010), o cuando la familiaridad entre las personas reduce la sensación de riesgo, el miedo o la incertidumbre (Hsu et al., 2007).

Cabe destacar sin embargo, que si bien la confianza mejora la participación en comunidades virtuales también ésta es frágil y fácilmente destruida (Hsu et al., 2007).

2.5.2.2. Reciprocidad

En el contexto de las comunidades virtuales la reciprocidad está presente cuando las personas que han recibido ayuda de los miembros de sus comunidades en el pasado (por ejemplo, cuando han usado información obtenida de las contribuciones publicadas en la comunidad), sienten que deben contribuir algo a cambio (Kankanhalli et al., 2005). En consecuencia, una vez que han contribuido a sus comunidades virtuales, esperan un futuro retorno recíproco de los otros miembros de la comunidad. En términos generales, la reciprocidad se ha caracterizado por estar presente en los intercambios mutuos que son percibidos por los usuarios como justos (Chiu et al., 2006). Su relevancia para motivar la participación en las comunidades virtuales ha sido reconocido en muchos estudios (Kollock, 1999; Wasko y Faraj, 2000; Lakhani y von Hippel, 2003; Fulco et al., 2004; Joyce y Kraut, 2006; Shah, 2006; Faraj y Johnson, 2011) como un ingrediente clave que contribuye a la supervivencia de las comunidades (Faraj y Johnson, 2011) aumentando la disposición de los participantes a seguir participando en sus comunidades (Joyce y Kraut, 2006).

Por ejemplo, en el contexto de las comunidades de desarrollo de software de código abierto, los desarrolladores de software proporcionan apoyo a otros usuarios de la comunidad porque quieren cultivar el que otros sean capaces de ayudarles en futuras ocasiones (Shah, 2006). En un estudio sobre el intercambio de conocimientos en tres comunidades virtuales diferentes, Wasko y Faraj (2000) encontraron que la voluntad de los miembros para ayudar a los demás fue motivada principalmente por la creencia de que recibirían ayuda a cambio en el futuro; no necesariamente de la misma persona, sino de la comunidad en su conjunto. Este sentido de reciprocidad generalizada también se ha encontrado en otros estudios. Constant et al. (1996), por ejemplo, encontró que las personas que se consideran a sí mismos como "desconocidos" entre sí, actúan con reciprocidad generalizada, ya que pueden proporcionar asesoramiento técnico de expertos y satisfacer importantes necesidades de los demás. Del mismo modo, las normas de reciprocidad se han encontrado en contextos donde las personas sólo quieren ayudar a los demás incluso cuando no conocen a la persona a la que están ayudando (Lakhani y von Hippel, 2003).

Si bien, en general, la reciprocidad se ha encontrado como un motivador para la participación, algunos estudios han encontrado resultados diferentes (e.g., Constant et al., 1996; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006). Se ha encontrado que la reciprocidad no tiene un impacto significativo en la utilidad de las contribuciones de conocimiento en las comunidades virtuales (Wasko y Faraj, 2005), y que tampoco influye en la calidad del conocimiento compartido (Chiu et al., 2006), ni en la utilidad de las respuestas recibidas cuando se busca asesoramiento técnico (Constant et al., 1996). Una explicación para estos resultados puede ser que cuando las normas destinadas a facilitar el intercambio de conocimientos en la organización son fuertes, los miembros de la comunidad virtual no buscan la reciprocidad; situación distinta a cuando las normas pro-sociales son débiles, en donde se buscan y esperan comportamientos recíprocos (Kankanhalli et al., 2005).

2.5.2.3. Compromiso y apego

En el contexto de las comunidades virtuales, el compromiso transmite un sentido de deber, obligación o responsabilidad de ayudar a otros miembros de la comunidad sobre la base de una pertenencia compartida (Wasko y Faraj, 2005), mientras que el apego se experimenta cuando las personas desarrollan una conexión afectiva hacia las comunidades virtuales de las que son miembros (Ren et al., 2010).

Estudios previos han encontrado que los usuarios participan en las comunidades virtuales, debido a un sentido de obligación moral y a los sentimientos que los participantes tienen de comenzar a retribuir a sus comunidades los beneficios que han recibido de ellas (Wasko y Faraj, 2000; Ardichvili et al., 2003). Por ejemplo, un estudio realizado por Constant et al. (1996) demostró cómo las personas estaban motivadas para proporcionar asesoramiento técnico experto porque tenían un sentido de obligación con su organización. De manera similar, en un estudio de una consultora y una agencia de empleo, van den Hooff y de Leeuw van Weenen (2004) encontraron que el compromiso afectivo influye en la voluntad de aportar conocimientos a una comunidad virtual de la organización.

2.5.3. Características estructurales de las comunidades virtuales

La literatura sobre comunidades virtuales también ha prestado atención a cómo los mecanismos estructurales influyen la participación en las comunidades virtuales (Faraj et al., 2011). A diferencia de los estudios presentados anteriormente que hacen referencia a las motivaciones individuales e intereses grupales de los miembros de la comunidad, los estudios que se presentan en esta sección han centrado su atención en las características y procesos de las comunidades virtuales que influyen en la participación de las personas en ellas, pero dando prioridad al papel de la comunidad y por lo tanto, en lugar de la persona, la unidad de análisis es a menudo la comunidad. Entre estos mecanismos estructurales están el tamaño de la comunidad, la membresía (Butler, 2001; Wasko et al., 2004; Butler et al., 2007; Gu et al., 2007; Wang et al., 2011), el tipo de comunicación que se presenta en la comunidad (Butler, 2001), y la estructura de los roles y los niveles de participación de los usuarios (Butler et al., 2007).

2.5.3.1. Membresía

De acuerdo con la teoría basada en recursos, el tamaño de la membresía se ha considerado como una característica estructural fundamental de las comunidades virtuales y el componente principal de la disponibilidad de recursos para la sostenibilidad de la participación (Butler, 2001). Sin embargo, los resultados de diferentes estudios sobre el tamaño de la comunidad, han mostrado que éste tiene consecuencias tanto positivas como negativas en la participación, ya sea aumentando la capacidad de las comunidades para atraer a más miembros o disminuyendo su capacidad para retener a los miembros existentes (Butler, 2001; Butler et al., 2007). Por ejemplo, Butler y sus colegas (2007) encontraron que las comunidades virtuales más grandes son más propensas a encontrar miembros para llevar a cabo funciones de liderazgo, mientras que al mismo tiempo el aumento de tamaño de la comunidad podría traer dificultades potenciales para mantener una conducta adecuada y evitar actitudes indeseables.

Por otro lado, hay estudios que han encontrado consecuencias positivas. Cuanto más grandes son las comunidades se promueve una mayor intención de continuidad en la comunidad y una mayor intensidad de participación (Faraj et al., 2006; Johnson, 2010). En contraste con estos hallazgos, otros estudios han encontrado que el aumento del número de miembros de la comunidad podría tener efectos adversos. Dentro de las asociaciones negativas entre el tamaño y la participación del grupo, se sugiere que las comunidades más grandes tienen más dificultades para crecer lo que genera comunidades más pequeñas (Wang et al., 2011). Así mismo, hay estudios que sugieren que a mayor participación más difícil resulta mantener la calidad de la información en las comunidades virtuales (Gu et al., 2007); otros han encontrado que un tamaño más grande de la comunidad complica el uso de sistemas de reconocimiento y recompensa, disminuyendo así las decisiones de las personas para mantener su participación (Wasko et al., 2004).

2.5.3.2. Tipo de comunicación

Estrechamente relacionado con el tamaño de la comunidad, se encuentra la actividad de comunicación que tiene lugar en las comunidades virtuales. Es a través de la actividad que se genera en las comunidades virtuales que sus miembros pueden obtener beneficios (Butler, 2001). Como el tamaño de la membresía es a menudo determinado por la actividad que se desarrolla en una comunidad, los usuarios estarán dispuestos a participar en sus comunidades siempre y cuando reciban más beneficios que costos derivados de su pertenencia (Butler, 2001). Sin embargo, las comunidades virtuales con mayores volúmenes de contribuciones exigen más tiempo y atención por parte de sus miembros para procesar ese contenido (Wang et al., 2011) y por lo tanto los miembros serán más propensos a abandonar sus comunidades.

Curiosamente, en un estudio se encontró que los “lurkers” – participantes de las comunidades que no contribuyen con contenido, sino actúan como audiencia únicamente - abandonaron sus comunidades ya sea porque había demasiadas, o demasiado pocas contribuciones en sus comunidades (Nonnecke y Preece, 2001). Contrastando este hallazgo, otros estudios han encontrado que aún cuando los esfuerzos fueron hechos por los miembros de la comunidad para adoptar estrategias tales como responder a los mensajes simples y generar respuestas más simples, el hacer frente a la sobrecarga de información podría llevar a un abandono de las comunidades (Jones et al., 2004).

Estudios anteriores han sugerido también que sólo cuando las comunidades virtuales tienen una "masa crítica" de miembros se percibirá el valor de una comunidad (Nonnecke et al., 2004a; Wasko y Faraj, 2005; Honglei, 2006). Por ejemplo, un estudio realizado por Wasko et al. (2004) encontró que cuanto más conocimiento se obtiene de una comunidad mayor es la motivación de sus participantes a permanecer. Sin embargo, la cantidad no siempre se privilegia sobre la calidad. Otros estudios han sugerido que los beneficios proporcionados por la actividad de comunicación no son igualmente valoradas por las personas y por lo tanto algunos podrían percibir el exceso de actividad de comunicación como un desmotivador para seguir participando (Butler, 2001). Se ha encontrado también que a veces las personas valoran a sus comunidades no por la cantidad de información que pueden encontrar en ellas sino por la calidad de los contenidos intercambiados y las conexiones realizadas a través de la participación (van den Hooff et al., 2010). Otros estudios han demostrado que cuando el volumen de actividad es mayor, dado que los usuarios requieren de mayor tiempo y atención para procesar el contenido, el costo generado aumenta la posibilidad de que los miembros abandonen sus comunidades (Wasko y Faraj, 2000; Butler et al., 2007). Del mismo modo, una vez que los participantes se enfrentan a la sobrecarga de las interacciones (Jones et al., 2004) o se sienten abrumados por el volumen de las contribuciones (Gray, 2004), éstos serán más propensos a poner fin a su participación activa en sus comunidades.

De la misma manera, se ha sugerido que la voluntad de los usuarios para contribuir con contenido a sus comunidades pueden ser desalentado porque los lurkers también pueden experimentar sobrecarga de información (dado que se pueden presentar demasiadas contribuciones y a su vez, se complicaría y por tanto reducirían sus comportamientos como audiencia) (Nonnecke et al., 2004a).

2.5.3.3. Roles y niveles de participación de los usuarios

Otro aspecto importante relacionado con la estructura de las comunidades virtuales tiene que ver con los roles que los miembros juegan dentro de sus comunidades y los niveles de compromiso reflejados en su participación (Lazar y Preece, 2002). Esta revisión de literatura revela tres funciones principales que los participantes pueden tener dentro de las comunidades virtuales (Blanchard y Markus, 2004; Bateman, 2007; Butler et al., 2007; Johnson, 2010) y que son críticas para su supervivencia.

En primer lugar, el tipo más básico de participación es un comportamiento reflejado en la contribución de contenido. En las comunidades virtuales este tipo de participación implica la publicación de mensajes, dar respuesta a los mensajes de otros miembros, subir videos, fotos, películas, etc. Muchos estudios han reconocido el rol fundamental de las contribuciones de contenido para la supervivencia de las comunidades virtuales (Butler, 2001). De hecho, la mayor parte de la literatura citada hasta el momento ha centrado su atención en este tipo de comportamiento.

Mientras que la creación de contenido es esencial para el éxito de una comunidad virtual este tipo de participación sólo representa uno de los lados de la ecuación de la comunicación en las comunidades virtuales (Bateman et al., 2006). Para que las comunidades virtuales sean viables, los miembros que aportan contribuciones de contenido no son suficientes, también son necesarios aquellos que actúan como audiencia viendo las contribuciones que otros proporcionan (Butler, 2001; Bateman et al., 2006; Butler et al., 2007). Nonnecke y Preece (1999) fueron los primeros en observar que la mayor parte de la literatura sobre comunidades virtuales, se basaba en la observación de los usuarios que publican contenidos, y que el conocimiento de los "lurkers" sería valiosa para comprender mejor la participación en comunidades virtuales. Desde entonces se ha venido reconociendo cada vez más el papel fundamental de los lurkers en la supervivencia de las comunidades. Este interés se refleja en la literatura que ha centrado su atención en medir el número de lurkers por comunidad (Nonnecke y Preece, 2000); comprender por qué las utilizan (Nonnecke y Preece, 2001; Nonnecke y Preece, 2003; Preece et al., 2004); descubrir sus estrategias para lidiar con el contenido de sus comunidades (Nonnecke y Preece, 2003); identificar estrategias que les proporcionen apoyo social y tecnológico (Nonnecke et al., 2004a); y discutir las similitudes y diferencias entre los lurkers y los participantes activos de las comunidades virtuales (Nonnecke et al., 2004b).

En general, estos estudios han dado lugar a una concepción del comportamiento de la audiencia como fundamental para la supervivencia de las comunidades en lugar de verlos como "miembros de segunda clase" con una actitud egoísta de "free-riders" (Preece et al., 2004).

Por otra parte, los lurkers también son útiles en el mantenimiento de la vitalidad de sus comunidades de una manera similar en la que los participantes periféricos de una práctica pueden avanzar hacia una participación central de esa práctica después de algún tiempo (Lave y Wenger, 1991), los lurkers en las comunidades virtuales pueden evolucionar en sus niveles de participación, hacia una participación más activa o no necesariamente.

En tercer lugar, también se ha encontrado que a fin de mantener la vitalidad de las comunidades virtuales se requieren diferentes actividades más allá de aquellas de contribuir activamente con contenidos y de aquellas donde se actúa como audiencia que consume el contenido que otros proporcionan. Referidas en la literatura como comportamientos comunitarios ciudadanos (Bateman et al., 2006), actividades de soporte a la comunidad (Butler et al., 2007), actividades llevadas a cabo por los líderes, fundadores o moderadores de la comunidad (Lazar y Preece, 2002) o por los aficionados de las mismas (Shah, 2006), estas actividades también se han identificado como fundamentales para el funcionamiento de las comunidades virtuales (Zboralski, 2009; Johnson, 2010). Entre estas actividades se encuentran las de controlar y estimular la participación de los usuarios, administrar la infraestructura de la plataforma y la promoción externa (Butler et al., 2007), así como desarrollar y promover las normas y directrices informales sobre las conductas apropiadas en la comunidad (Bateman et al., 2006) y las de hacer trabajos de mantenimiento de la comunidad (Shah, 2006).

2.5.4. El rol de la tecnología

Otro enfoque adoptado por estudios previos sobre la participación en las comunidades virtuales ha abordado el impacto de las tecnologías en la actividad de comunicación en las comunidades virtuales. Esta corriente de investigación sugiere que la tecnología utilizada debe ser cuidadosamente diseñada para permitir la interacción y promover la participación (Preece, 2000; Bishop, 2007; Ren et al., 2007; Ren et al., 2010). A pesar de la relevancia de estos estudios, es importante tener en cuenta que solamente se puede obtener una respuesta parcial desde el punto de vista tecnológico, siendo que estas herramientas hacen posible la actividad de comunicación pero que son los comportamientos sociales las que sustentan su supervivencia (Butler et al., 2007).

Li (2008) identificó una serie de modelos que se han utilizado para explicar la aceptación del usuario y el uso de tecnologías en las comunidades virtuales. Sin embargo, el autor observó que el uso de estas teorías ha dado lugar a argumentos encontrados sobre cuáles son los principales constructos que afectan la participación así como a hallazgos contradictorios que han disminuido una comprensión clara sobre cómo las tecnologías pueden afectar la participación en las comunidades virtuales. En esta sección no se pretende discutir y revisar estas teorías, sino más bien presentar los hallazgos principales que han emanado de su aplicación.

Un enfoque común de los estudios que han adoptado esta perspectiva tratan de entender la participación utilizando los conceptos de sociabilidad y usabilidad. Esto fue reconocido inicialmente por Preece (2000) y posteriormente desarrollado y aplicado en otros estudios de comunidades virtuales (por ejemplo, Preece, 2001; Lazar y Preece, 2002; Maloney-Krichmar y Preece, 2005). Aunque en la práctica estos dos conceptos están estrechamente relacionados (Preece, 2001) tienen una distinción conceptual clara. El concepto de usabilidad se refiere principalmente a las interacciones entre los usuarios y la tecnología, mientras que la noción de sociabilidad hace principal referencia a las interacciones entre los miembros de la comunidad a través de la tecnología colaborativa (Preece, 2000; Preece, 2001; Phang et al., 2009). Desde su reconocimiento inicial como aspectos críticos en la participación, un gran número de estudios coinciden en que las comunidades virtuales con características que aumentan su sociabilidad y/o usabilidad serán más propensas a atraer y retener a sus miembros para su supervivencia. Estudios previos han encontrado diferentes facetas de la sociabilidad que influyen en la participación en las comunidades virtuales. Aspectos como la presencia de un medio ambiente adecuado para la interacción y la gobernanza, la confianza y la seguridad y el registro controlado (Preece, 2000); el mantenimiento de interacciones adecuadas entre los miembros (Phang et al., 2009); la mejora de la presencia social para fomentar la formación de enlaces comunes (Farzan et al., 2011); el aumento de la sensibilización de los usuarios sobre sus preferencias e intereses (Tiwana y Bush, 2005); el apoyo para desarrollar un apego basado en la identidad y en el vínculo a la comunidad (Ren et al., 2010); la creación de entornos en línea agradables para interactuar con otros miembros de la comunidad (Preece, 2001); y el apoyo a la interactividad social (Phang et al., 2009) se han encontrado como factores que influyen positivamente en la participación en las comunidades virtuales.

En términos de usabilidad, o facilidad de uso de la tecnología, elementos tales como la buena navegación, el fácil acceso de los usuarios y el diseño de la información (Preece, 2000); la fiabilidad y flexibilidad de la tecnología, el fácil uso de la misma y su apariencia visual (Lin y Lee, 2006); la utilidad y facilidad de uso percibidas (Venkatesh, 2000); el diseño de la información, la navegación y el acceso (Preece, 2001) y el confort con el uso (Jarvenpaa y Staples, 2000; Sharratt y Usoro, 2003); se han encontrado como factores que aumentan la participación de los miembros en las comunidades virtuales.

Otros estudios no se han referido explícitamente a los conceptos de sociabilidad y usabilidad, sin embargo, sus resultados están relacionados de una manera u otra a estos dos conceptos multidimensionales. Dentro de estos estudios se han encontrado aspectos como cuestiones técnicas, accesibilidad, anonimato, privacidad, seguridad, confidencialidad, personalización y el diseño como factores que influyen las decisiones de las personas para participar en comunidades virtuales.

Aspectos técnicos que afectan la participación en las comunidades virtuales se han reportado con frecuencia en la literatura (Gray, 2004; Preece et al., 2004; Carr y Chambers, 2006; Koh et al., 2007; Guldborg y Mackness, 2009). Por ejemplo, dos estudios de comunidades virtuales que promueven la formación en el trabajo y el aprendizaje profesional docente, encontraron que sus miembros a menudo experimentan frustraciones tales como un ancho de banda lento y computadoras lentas que socavan su participación activa (Gray, 2004; Carr y Chambers, 2006). Hallazgos similares en el contexto académico encontraron diferentes niveles de frustración debido a problemas tales como las diferencias de resolución, pantallas congeladas, descarga lenta de contenido, problemas de resolución (Baek y Schwen, 2006) y problemas con la navegación (Guldborg y Mackness, 2009).

El acceso a las plataformas que soportan las comunidades virtuales también se ha encontrado como un elemento que influye en la participación en la comunidad virtual (Gray, 2004; Baek y Schwen, 2006; Carr y Chambers, 2006). Los estudios han demostrado cómo los individuos han reducido su participación porque tienen que entrar a un sitio web protegido por una contraseña independiente (Gray, 2004) o porque el proceso de registro a la comunidad era innecesariamente complejo (Carr y Chambers, 2006). Apoyando esta idea, algunos estudios han encontrado cómo las plataformas que envían automáticamente mensajes a las direcciones de correo electrónico de sus miembros tienen el potencial de aumentar su probabilidad de participación (Teigland y Wasko, 2004; Hew y Hara, 2007).

Asimismo, la personalización de las comunidades virtuales acorde a las preferencias de uno y la participación de los miembros en el diseño de sus comunidades se han encontrado como factores que influyen positivamente la participación (Teo et al., 2003; Tiwana y Bush, 2005; Lin y Lee, 2006; Sharma et al., 2006). Estudios anteriores han sugerido que con el fin de apoyar la viabilidad de las comunidades virtuales los diseñadores y los usuarios deben ser co-creadores de sus comunidades (Ardichvili, 2008), pero al mismo tiempo, tener siempre precaución sobre cuanta capacidad de personalización tienen los usuarios (Tiwana y Bush, 2005). Se ha encontrado por ejemplo, que cuando los líderes de las diferentes comunidades virtuales tienen acceso a información precisa, oportuna, útil, completa y personalizada (Lin y Lee, 2006) aumentarán su participación. Sin embargo, también se han encontrado algunos resultados contradictorios. Mientras que un estudio que investigó los aspectos críticos de diseño de sistemas para comunidades virtuales encontró que la personalización del sistema mejoró dramáticamente la percepción de utilidad y facilidad de uso, ofreciendo a los usuarios opciones (Teo et al., 2003), otro estudio encontró que las personas que invirtieron tiempo y esfuerzo en personalizar las características de su comunidad redujeron sus intenciones de seguir participando (Tiwana y Bush, 2005).

También se ha encontrado que las competencias tecnológicas de los usuarios puede afectar el éxito de las comunidades virtuales (Wasko y Faraj, 2000; Guldborg y Mackness, 2009). Por ejemplo, Wasko y Faraj (2000) hallaron que las personas no participaron en sus comunidades ya que no se sentían cómodos con su nivel de experiencia en el uso de las tecnologías de información. Para superar estos problemas estudios previos han sugerido la prestación de una formación inicial, la retroalimentación formativa periódica, la mejora continua de las tecnologías en uso y la necesidad de diseño centrado en los usuarios de la comunidad (Preece, 2000; Lazar y Preece, 2002; Ardichvili, 2008).

El uso de controles sociales también ha sido reconocido como un elemento importante que afecta la participación en las comunidades virtuales. Se ha sugerido que las comunidades virtuales que no pueden aprovechar la importancia de la reputación personal y castigar los malos comportamientos, son menos propensas a motivar a sus miembros a contribuir (Wasko et al., 2004; Butler et al., 2007) en comparación con aquellas comunidades más exitosas que han aumentado el uso de incentivos formales e informales para atraer y retener a sus miembros (Lerner y Tirole, 2002; Jeppesen y Frederiksen, 2006).

Finalmente se ha encontrado que las tecnologías que soportan las comunidades virtuales que ofrecen anonimato y privacidad, tienen tanto consecuencias positivas como negativas en la promoción del intercambio de conocimientos en las comunidades virtuales. Mientras algunos estudios han encontrado que la falta de datos personales de identificación puede conducir a una comunicación más rica (van den Hooff y de Leeuw van Weenen, 2004) o que el anonimato es una característica deseable de las comunidades virtuales (Sharma et al., 2006), otros estudios sin embargo, han encontrado que en algunos casos la incorporación de mecanismos de seguimiento en el diseño de las comunidades parece reforzar la participación más que en aquellas comunidades donde se persigue el anonimato (Tiwana y Bush, 2005; Wasko et al., 2009). Por otra parte, también se ha encontrado que, si bien la ausencia de datos personales de identificación puede motivar a los usuarios a compartir sus conocimientos libremente - ya que el anonimato les permite centrarse en tratar simplemente con la pregunta en cuestión y no con las personas que la solicitan - al mismo tiempo, esta falta de datos personales puede ponerlos en riesgo de ser mal interpretados (Hew y Hara, 2007).

2.5.5. El contexto de las comunidades virtuales

Los estudios discutidos hasta este momento han centrado sus esfuerzos en comprender cómo las motivaciones individuales, las motivaciones relacionadas con la comunidad, las características estructurales de la comunidad y los factores tecnológicos afectan la participación en las comunidades virtuales. Una última perspectiva adoptada en estudios previos sobre participación, ha prestado especial atención a lo que ocurre fuera de los límites de las comunidades virtuales, yendo más allá de las explicaciones que ven a la participación como altamente dependiente de las motivaciones individuales, las dinámicas internas de las comunidades y los aspectos tecnológicos de las mismas. En consecuencia, estos estudios resaltan la importancia del contexto que rodea a las comunidades (por ejemplo, la competencia entre las comunidades y los medios de comunicación alternativos, el contexto social que rodea a las comunidades virtuales, las prácticas de trabajo soportadas por las comunidades y las estructuras de poder existentes) como un aspecto crítico en la conformación de lo que ocurre dentro de los límites de las comunidades, es decir, la participación.

2.5.5.1. Competencia entre comunidades y múltiples membresías de los participantes

La competencia entre las comunidades virtuales y sus consecuencias para la participación en las comunidades virtuales ha sido reconocida en algunos estudios recientes (Gu et al., 2007; Wang, 2007; Wang et al., 2011). Estos estudios sugieren que las fronteras permeables, la flexibilidad y la fluctuación de sus usuarios caracterizan cada vez más han la naturaleza fluida de las comunidades virtuales (Faraj et al., 2011). Estas características de las comunidades proporcionan a sus miembros la posibilidad de unirse y/o salir de una comunidad virtual con gran facilidad (Wang et al., 2011), mientras que al mismo tiempo les ofrece la oportunidad de participar simultáneamente en múltiples comunidades para satisfacer diferentes necesidades (Dahlander y Frederiksen, 2011). Los estudios realizados por Wang (2007) y Wang et al. (2011) que examinaron la participación en 240 comunidades virtuales, encontraron que la presencia de otras comunidades con contenido similar y miembros compartidos representa una amenaza para las comunidades virtuales. Esto se debe a que después de participar en otras comunidades, los miembros reducen su probabilidad de volver y participar de nuevo en sus comunidades iniciales. Otro estudio realizado por Gu et al. (2007) exploró cómo las comunidades virtuales crecen y compiten entre sí. Ellos argumentan que la competencia entre comunidades puede influir altamente en la participación en comunidades específicas, mostrando que las decisiones de las personas a permanecer o moverse de una comunidad a otra depende de la diferencia entre el valor recibido por los participantes y los costos en que incurren al participar. Si bien se encontró que la percepción de los usuarios sobre su comunidad aumentó con publicaciones de alta calidad, al mismo tiempo, se encontró que la inversión en tiempo realizada al participar en la comunidad aumenta con el tamaño de la membresía de la comunidad.

Las múltiples membresías de los participantes es un aspecto estrechamente relacionado con el tema de la competencia entre las comunidades. El tema de múltiples membresías (pertenecer a distintas comunidades al mismo tiempo) que los participantes de una comunidad específica pueden tener, ha sido un tema al que poca importancia se le ha dado en gran parte de la literatura, sin embargo, recientemente se ha reconocido que la fluidez y las fronteras permeables de las comunidades permiten que las personas entren y salgan de sus comunidades con relativa facilidad lo que a su vez aumenta su oportunidad de tener múltiples membresías simultáneamente (Faraj et al., 2011; Wang et al., 2011).

Este desarrollo simultáneo de participación y pertenencia a múltiples comunidades puede traer beneficios o generar tensiones y conflictos que sufren las personas que desarrollan múltiples membresías en diversas comunidades (Bogenrieder y Baalen, 2007) afectando su participación. Un estudio realizado por Bogenrieder y Baalen (2007) mostró que los consultores que participaron en una comunidad virtual también tenían otras membresías que se extendían a sus contextos no virtuales. En su estudio, mostraron cómo los consultores participaban simultáneamente en diferentes comunidades para satisfacer diversos intereses individuales, y cómo esto llevó a los participantes a enfrentar tensiones y conflictos derivados de las distintas prácticas e identidades que se desarrollaron en los diferentes grupos. Antes de que los miembros de una comunidad decidan participar en una, los autores argumentan, los miembros deben tener en cuenta las posibles consecuencias que esto podría tener en su futuro trabajo y carrera o en las otras comunidades a las que pertenecen.

El estudio concluye que ver a una comunidad como una entidad aislada puede conducir a explicaciones incorrectas basadas en el individuo (las motivaciones personales) o en la comunidad (la confianza, la seguridad psicológica), que ignoran las interrelaciones que se presentan entre las comunidades y el contexto que las rodea.

Otros estudios, sin embargo, han encontrado también consecuencias positivas que emanan de las múltiples membresías de los usuarios en comunidades virtuales. Los miembros que participan en varias comunidades virtuales son más propensos a compartir conocimientos en sus distintas comunidades (Jeppesen y Laursen, 2009). Del mismo modo, Dahlander y Frederiksen (2011) encontraron que los participantes que son 'Cosmopolitan' - es decir, las personas que participan en varias comunidades - tienen más probabilidades de contribuir con ideas innovadoras ya que pueden asimilar y aprovechar ideas divergentes tomadas de otras comunidades y llevarlas a otra comunidad específica.

2.5.5.2. Medios existentes y la interacción online-offline

Quienes participan en comunidades virtuales también sostienen actividades de comunicación mediante el uso de medios alternativos o a través de interacciones cara a cara (Nardi y Whittaker, 2002; Woerner et al., 2004; Watson-Manheim y Belanger, 2007; van den Hooff et al., 2010). Primero, cuando una comunidad virtual se introduce para apoyar ciertas prácticas específicas la participación en la misma es a menudo amenazada por los medios de comunicación preexistentes en el contexto en el que se introducen. Se ha reconocido que aunque el uso de múltiples medios de comunicación en las organizaciones es una práctica común y que pocas veces se da el uso de un medio exclusivo (Nardi y Whittaker, 2002; Watson-Manheim y Belanger, 2007; Woerner et al., 2004), todavía hay poca comprensión sobre cómo se produce esta combinación de uso de distintos medios y cómo la existencia de medios de comunicación que compiten por usuarios potenciales afecta la participación en comunidades virtuales. Segundo, cuando las comunidades virtuales se introducen dentro de un contexto particular, los usuarios potenciales de esas comunidades generalmente no sólo se mantienen en comunicación vía estas comunidades, sino que se relacionan a través de interacciones no mediadas por las tecnologías de la información. (Ardichvili et al., 2003; Dubé et al., 2005. ; van den Hooff et al., 2010). En un estudio se encontró que los miembros de una comunidad offline, pasaron a ser también una comunidad virtual dado que los miembros de la comunidad sintieron la necesidad de mantener sus interacciones cara a cara o de lo contrario su comunidad virtual desaparecería (Dubé et al., 2005). Un hallazgo similar lo presenta van den Hooff et al. (2010) quienes encontraron que mientras las personas prefieren usar sus comunidades virtuales para apoyar la creación y el intercambio de información relacionada con sus tareas y responsabilidades, al mismo tiempo son más propensos de comunicarse cara a cara para apoyar la creación y el mantenimiento de sus relaciones anteriores. En otras ocasiones, sin embargo, más que percibirse el uso de múltiples canales de comunicación como actividades complementarias, la introducción de una comunidad virtual podría ser visto como redundante.

Esto se debe a que los usuarios potenciales prefieren comunicarse con sus redes preexistentes de contactos vía los medios existentes, especialmente aquellos que han sido utilizados en la organización desde hace mucho tiempo (Ardichvili et al., 2003).

2.5.5.3. Contexto social y laboral en que residen las comunidades virtuales

A pesar del papel crítico del contexto y las prácticas organizacionales en que se insertan las comunidades virtuales, pocos estudios (por ejemplo, Baym, 2000; Baek y Schwen, 2006; Cox, 2007; Cox, 2008) han centrado su atención en cómo el contexto moldea la participación en estos espacios sociales.

Una serie de estudios realizados por Dubé y sus colegas (Dubé et al., 2005; Dubé et al., 2006) proponen una tipología para comprender las características estructurales que afectan el éxito o fracaso de las comunidades virtuales cuando son introducidas en contextos organizacionales. Estos estudios prestan atención a cómo los diferentes elementos del entorno de la organización tales como el apoyo de la administración, la asignación de recursos, el grado de institucionalización de las comunidades virtuales y las diferencias entre las prácticas de trabajo en la organización pueden potencialmente afectar el lanzamiento de las comunidades virtuales. Sin embargo, esta tipología se ha utilizado para describir los elementos estables de una comunidad virtual "en un punto dado en el tiempo" (Dubé et al., 2006, p.71).

En entornos no organizacionales, el estudio de Baym (2000) ha mostrado el papel crítico del contexto en la conformación de comunidades virtuales. Su estudio reveló las interacciones continuas que se presentan entre la vida cotidiana de los participantes y su participación en una comunidad virtual y cómo esta interacción afecta la participación. Se encontró que el medio tecnológico utilizado para propiciar la comunicación no es la única fuerza que influye en las interacciones en la comunidad virtual sino que existen aspectos tales como la temática, el propósito, los participantes y los contextos en que los participantes se desenvuelven que también juegan un papel importante.

Uno de los pocos ejemplos que se encuentran en la literatura que da relevancia adecuada al contexto en la comprensión de la participación en las comunidades virtuales dentro del entorno de la organización, es proporcionada por Cox (2007, 2008). Sus estudios muestran que las características peculiares de los entornos, los roles y posiciones de los potenciales usuarios en la organización, el departamento en el que laboran, el tipo de universidad a la que pertenecen y el acceso a la disponibilidad de recursos dan forma a los distintos grados de participación en una comunidad virtual. Por ejemplo, se encontró que los usuarios potenciales con menores recursos, los empleados con menores años de antigüedad y aquellos con menor control sobre su situación profesional dentro de sus propias universidades, estaban más orientados a participar en la comunidad virtual como un medio para disminuir su aislamiento. En cambio los que tenían más recursos y poder tendían a tener un menor grado de participación.

El estudio realizado por Hall (2004) analizó también la participación centrándose en el entorno externo en el que se introducen las comunidades virtuales. Su estudio muestra cómo el éxito de una comunidad virtual depende en gran medida de otros actores con los que la comunidad virtual está asociada en el entorno que la rodea. Otro estudio realizado por el mismo autor señala el papel crítico de las relaciones de poder en la participación en comunidades virtuales (Hall y Goody, 2007). Resultados similares fueron presentados por Gray (2004) quien encontró que las personas más dispuestas a participar en una comunidad virtual estaban motivadas a hacerlo como una forma para reducir el aislamiento inherente a sus situaciones de trabajo y que buscaban mediante su participación en la comunidad, la conexión con compañeros que compartían situaciones de trabajo similares.

2.5.6. Crítica a estudios previos

Los estudios revisados en la Sección 2.5 han sido útiles para mejorar nuestra comprensión sobre los factores que afectan la participación en las comunidades virtuales. Estos estudios han revelado que las personas están dispuestas a participar en comunidades virtuales debido a sus motivaciones individuales (por ejemplo, Wasko y Faraj, 2000; Lerner y Tirole, 2002; Ardichvili et al., 2003; Bock et al., 2005; Kankanhalli et al., 2005; Chiu et al., 2006; Jeppesen y Frederiksen, 2006; Shah, 2006; Wang y Lai, 2006) o por los beneficios y recompensas intrínsecas y extrínsecas que derivan de su participación.

Asimismo, se ha encontrado que las motivaciones que llevan a las personas a participar no necesariamente se guían por intereses puramente personales, sino también por motivos relacionados con la comunidad. Aspectos tales como la confianza, reciprocidad, compromiso y apego a la comunidad (por ejemplo, Constant et al., 1996; Kollock, 1999; Ridings et al., 2002; Lakhani y von Hippel, 2003; Wasko et al., 2004; Wasko y Faraj, 2005; Usoro et al., 2007; Porter y Donthu, 2008; Wu et al., 2010) influyen la participación.

Del mismo modo, otro grupo de estudios han ayudado a explicar la participación sobre la base de la dinámica interna de las comunidades y sus características estructurales (por ejemplo, Butler, 2001; Nonnecke y Preece, 2001; Blanchard y Markus, 2004; Nonnecke et al., 2004b; Dubé et al., 2005; Bateman, 2007; Butler et al., 2007; van den Hooff et al., 2010) en donde se ha encontrado que aspectos como las funciones y tipos de participación, el tamaño de la comunidad y la actividad de comunicación influyen en el grado de participación observada en las comunidades virtuales. Los estudios que se centran en cuestiones relacionadas con la tecnología y aspectos tales como la sociabilidad, la usabilidad, la personalización, la accesibilidad, la competencia tecnológica, etc., también han puesto de manifiesto que el diseño de las tecnologías es un elemento fundamental en el sostenimiento de las comunidades virtuales (por ejemplo, Preece, 2000; Preece, 2001; Lazar y Preece, 2002; Maloney-Krichmar y Preece, 2005; Ren et al., 2007; Phang et al., 2009; Ren et al., 2010).

Por último, más recientemente, algunos estudios han puesto de relieve la importancia del entorno externo en la participación en las comunidades virtuales (por ejemplo, Baek y Schwen, 2006; Carr y Chambers, 2006; Bogenrieder y Baalen, 2007; Cox, 2007; Gu et al., 2007; Jeppesen y Laursen, 2009; Dahlander y Frederiksen, 2011; Wang et al., 2011) en donde aspectos tales como la competencia entre comunidades, las multi-membresías de los miembros de la comunidad, el contexto social que rodea a las comunidades virtuales y la interacción online-offline han sido objeto de especial atención.

Estos estudios han contribuido significativamente a mejorar nuestra comprensión de la participación en las comunidades virtuales. Sin embargo, a pesar de que algunos han sugerido un consenso cada vez mayor sobre lo que motiva a las personas a participar en comunidades virtuales (Faraj et al., 2011) otros han observado que los factores que afectan las decisiones de las personas a participar en comunidades virtuales todavía requiere de un mejor entendimiento (Ridings et al., 2002; Ardichvili et al., 2003; Ardichvili, 2008).

El espíritu del presente trabajo se alinea a esta idea sobre la necesidad de realizar estudios que permitan profundizar nuestro entendimiento sobre la participación, en donde se considere el papel crítico del contexto en la participación como una avenida potencial para contribuir a este cuerpo de conocimiento. De manera concreta, se identifican tres características principales en los estudios anteriores que demandan dicha necesidad:

1. El intento de proporcionar explicaciones causales en forma de relaciones estadísticas entre variables y comportamientos (por ejemplo, Bock y Kim, 2002; Bock et al., 2005; Kankanhalli et al., 2005; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007; Wang, 2007) lo que implica que los resultados pueden ser fácilmente generalizables de un contexto a otro.
2. La tendencia de los estudios anteriores a enfocarse en la comprensión de lo que ocurre dentro de los límites de las comunidades (por ejemplo, Wasko y Faraj, 2000; Bock et al., 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007) minimizando la exploración de la interacción mutua y efectos entre la participación y el contexto.
3. La tendencia a adoptar metodologías transversales (por ejemplo, Wasko y Faraj, 2000; Bock y Kim, 2002; Bock et al., 2005; Kankanhalli et al., 2005; Wasko y Faraj, 2005; Chiu et al., 2006; Hsu et al., 2007) oscureciendo la relevancia del contexto histórico y perdiendo la oportunidad de explorar la naturaleza evolutiva de la participación.

Una posible explicación de dichas características radica en que estos estudios reflejan algunos de los inconvenientes que se han observado en los estudios que siguen una tradición cognitiva (Marshall, 2008) conocida por Reckwitz (2002) como tradición homo-economicus, misma que se caracteriza por tener:

- Una tendencia a mostrar un sesgo individualista; lo que sugiere que los fenómenos pueden explicarse únicamente sobre una base individual, de motivaciones, acciones e intereses particulares.
- Una tendencia a proporcionar un retrato estático de los fenómenos.
- Una tendencia a adoptar una orientación positivista en la recolección y análisis de datos, lo que tiende hacia un reduccionismo de los fenómenos a costa de la simplificación y abstracción, lo cual limita la capacidad de reflejar la complejidad de los fenómenos y que aísla de manera pragmática los factores relevantes tratándolos como variables discretas e independientes.
- Una tendencia a tratar el contexto simplemente como un telón de fondo, o como un contenedor dentro del cual ocurren ciertos fenómenos.

Es importante reconocer sin embargo que no todos los estudios revisados en este capítulo se adhieran a la misma perspectiva estrecha que se encuentra en la visión ortodoxa de la tradición cognitiva. Sin embargo, un número considerable de ellos muestran algunos de los atributos descritos que al ser incorporados a los estudios tienen el potencial de socavar la capacidad de comprender el papel del contexto en la conformación de la participación en las comunidades virtuales.

En primer lugar, tratando a las motivaciones de los individuos como variables discretas, previos estudios tienden al reduccionismo perdiendo la oportunidad de reflejar la naturaleza compleja de la participación, sustituyéndola por explicaciones en términos de relaciones causales y estadísticas entre variables. De este modo, los estudios anteriores suponen o implican que sus resultados pueden generalizarse a otras comunidades virtuales que residen en contextos diferentes al estudiado. Esto por lo tanto deja de lado la relevancia del contexto que rodea a las comunidades.

Por otra parte, al adoptar a los individuos como unidad de análisis, estudios previos enfocan su atención en entender la participación como consecuencia de las actitudes, intenciones, motivaciones e intereses de cada persona. Por lo tanto, ocultan cómo otras fuerzas (por ejemplo, el contexto que rodea las comunidades virtuales) pueden afectar la participación.

En segundo lugar, la tendencia en los estudios previos a centrarse específicamente en la comprensión de lo que ocurre dentro de los límites de las comunidades, oscurece la importancia del contexto más amplio de las comunidades y las fuerzas externas que pueden afectar la participación en las comunidades virtuales. Si bien estos estudios han sido útiles para entender cómo el ambiente interno de las comunidades y sus características estructurales determinan la participación, la adopción de este punto de vista está en contradicción con la naturaleza altamente contextualizada de las comunidades virtuales.

Como tal, esos estudios generan un entendimiento a medias que ignora cómo los contextos organizacionales y las prácticas organizacionales influyen en el grado de participación en las comunidades virtuales (por ejemplo, Baym, 2000; Gray, 2004; Baek y Schwen, 2006; Carr y Chambers, 2006; Cox, 2007; Cox, 2008; Dahlander y Frederiksen, 2011).

Entre otros aspectos del contexto que rodea a las comunidades y que han sido subestimados en previos estudios están por ejemplo, la existencia de comunidades y/o medios de comunicación que compiten con la comunidad virtual (por ejemplo, Gu et al., 2007; Wang, 2007; Wang et al., 2011) o que influyen positivamente en la participación (Jeppesen y Laursen, 2009; Dahlander y Frederiksen, 2011).

En tercer lugar, la adopción de diseños transversales para estudiar la participación en comunidades virtuales descuida la importancia de su contexto histórico (tanto interno como externo), y cómo éste afecta la participación. Esto tiene dos problemas fundamentales. En primer lugar, estudiando a la participación como un evento transversal y estático y ajeno a las interacciones previas que se han producido dentro de los límites de la comunidad, contradice el carácter dinámico y evolutivo de la participación. En segundo lugar, ignorar el contexto histórico externo (por ejemplo, considerando que previo a introducir una comunidad virtual dentro de un contexto específico ya existen patrones de interacciones y medios de comunicación que los soportan) puede inhibir una comprensión sobre cómo el ambiente histórico del contexto afecta la participación.

2.6. Conclusión

La literatura existente ha contribuido a mejorar nuestra comprensión sobre la participación en comunidades virtuales. Las cinco perspectivas identificadas en la literatura revisada en este capítulo han contribuido a explorar cómo motivaciones individuales y grupales, las características estructurales de las comunidades (como el tamaño, la actividad de la comunicación y los roles de los participantes) y las características de las tecnologías que soportan la participación en las comunidades virtuales, pueden influir en el grado de participación. Sin embargo, algunos aspectos relacionados principalmente con el contexto que rodea las comunidades virtuales, siguen siendo insuficientemente explorados. La tendencia general de los estudios previos a descuidar la importancia del contexto ha llevado a tratar a la participación como si fuera un fenómeno individual, estático y aislado. Tal concepción reduccionista de la participación se ha visto reflejado en la literatura en tres formas distintas, a saber: 1) el intento de los estudios previos por generalizar sus resultados minimizando así implícitamente la relevancia del contexto en la conformación de la participación; 2) la tendencia de las investigaciones previas para centrarse en lo que ocurre dentro de los límites de las comunidades ignorando las situaciones externas que influencia la participación y 3) la tendencia de los estudios previos a adoptar diseños transversales que dejan de lado la importancia del contexto histórico y su influencia en la participación.

A raíz de estas limitaciones identificadas en la literatura, se sugiere que los recursos teóricos de la TAR y la TBA tienen la capacidad de ofrecer perspectivas alternativas que presten atención a aspectos poco estudiados en investigaciones anteriores. Esta observación es particularmente relevante en el contexto de este estudio ya que muchos de los estudios revisados en este capítulo han trabajado con los supuestos de una tradición cognitiva.

Informado por los recursos teóricos de la TAR para explorar la dinámica de los procesos de adopción y uso de tecnologías en el contexto empresarial, el capítulo siguiente introduce los recursos teóricos de la Teoría del Actor-Red (Callon, 1986; Latour, 1986; Latour, 1987; Law, 1992) que se utilizarán posteriormente como lentes sensibilizadores para estudiar la participación en la comunidad virtual, caso del presente estudio. La adopción de estos recursos teóricos tiene el potencial de mejorar nuestra comprensión actual sobre la participación considerando su carácter dinámico, colectivo, relacional e histórico.

Capítulo 3 Teoría del Actor-Red

3.1. Introducción

En este capítulo se presenta un conjunto de recursos conceptuales de la Teoría del Actor-Red (TAR) utilizados posteriormente para informar el análisis que se presentará en el capítulo 5. De manera particular se discutirán los conceptos asociados a la "sociología de la traducción" (Callon, 1986) incluyendo los conceptos de problematización, interesamiento, enrolamiento y movilización, así como los conceptos de control, actor, actor-red e inscripción (Law, 1986c; Law, 1986b; Law, 1987; Law, 1992). El capítulo inicia haciendo referencia a los tres principios básicos del enfoque de la TAR (Sección 3.2) para posteriormente centrarse en discutir los conceptos de control, actores, actor-red, inscripción, etc. (Sección 3.3) y los cuatro momentos de la "sociología de la traducción" (Sección 3.4). Posteriormente se hace referencia a estudios previos informados por la TAR, mismos que permiten proponer un conjunto de ideas sensibilizadoras a ser considerados durante el análisis de los datos (Sección 3.5). Por último, el capítulo presenta algunas controversias, debates y retos que surgen de la utilización de la TAR relevantes cuando se busca estudiar la adopción y uso de tecnologías colaborativas para soportar la participación en comunidades virtuales (Sección 3.6). La sección 3.7 resume el contenido del capítulo.

3.2. Principios de la Teoría Actor-Red

La Teoría Actor-Red apareció por primera vez en el campo de los Estudios de Ciencia y Tecnología (por ejemplo, Callon, 1986; Latour, 1986; Law, 1986d; Latour, 1987; Law, 1992). Inicialmente, la TAR se ocupó de entender cómo los científicos buscaban el apoyo de otros para coincidir con sus proposiciones sobre hechos científicos. La principal propuesta de la TAR se describe de manera concisa por Law:

"Esto, entonces, es el núcleo del enfoque de la teoría del actor-red: una preocupación por cómo los actores y las organizaciones se movilizan, yuxtaponen y mantienen unidas sus partes de las cuales se componen... y así convertirse en una red actores heterogéneos" (1992, p.386). Como la cita anterior sugiere, la idea básica de la TAR es entender cómo los actores - tanto humanos como no humanos - se reúnen en redes estables y de intereses heterogéneos alineados para conseguir ciertos fines (Law, 1992). Al rastrear la transformación de estas redes heterogéneas, la TAR explora cómo estas redes de actores y sus relaciones surgen, se mantienen y compiten con otras redes de intereses alineados (Tatnall y Gilding, 1999).

Tres principios fundamentales están en el centro de la TAR: simetría generalizada, agnosticismo y libre asociación (Callon, 1986). El principio de simetría generalizada se refleja en la forma radical (y polémica) en que la TAR define a los actores (Van House, 2003). De acuerdo con este punto de vista no se debe hacer distinción alguna entre los actores humanos y no humanos; ambos deben ser analizados en los mismos términos, sin hacer ningún tipo de discriminación (Callon, 1986; Law, 1986c; Law, 1987) y sugiriendo a su vez que tanto los actores no humanos como los humanos tienen la capacidad de realizar acciones (Law, 1986a). El principio de agnosticismo sugiere que el observador de la actor-red tiene que ser imparcial sin privilegiar interpretación alguna, requiriendo a su vez que los investigadores respeten cualquier interpretación proporcionada por los actores (Callon, 1986) aun cuando esas interpretaciones no concuerden con la opinión del investigador (Law, 1986b); solo así se podrá evitar la censura sistemática de cualquier interpretación, que en caso de darse podría dificultar una comprensión a profundidad del fenómeno que se investiga. Finalmente, el principio de libre asociación requiere el abandono de todas las relaciones a priori que podrían ser asumidas de existir entre los actores humanos y no humanos (Callon, 1986). En cualquier análisis, las relaciones de los actores y la forma en que explican sus mundos debe fluctuar. En lugar de imponer estas relaciones sobre los actores, su comprensión debe ser el foco del análisis, no el punto de partida (1986, p.201). Law lo señala de la siguiente manera:

"No debemos empezar asumiendo lo que queremos explicar. Podríamos iniciar estudiando las interacciones y asumir que estas interacciones son todo lo que existe. Entonces podríamos preguntarnos cómo algunos tipos de interacciones son exitosas y por tanto se estabilizan y reproducen" (1992, p.380).

Estos tres principios sirven de base para introducir la "sociología de la traducción" y sus conceptos relacionados, para ser posteriormente utilizados en este estudio para rastrear la creación y evolución de un actor-red que tiene por objeto inscribir una tecnología colaborativa para soportar la participación en la comunidad virtual.

3.3. Control

El concepto de control propuesto por John Law (Law, 1986c; Law, 1986b; Law 1987; Law, 1992) comprende los conceptos de control, actor, actor-red, inscripciones y envoltura. El concepto de control sugiere que los que deseen ejercer control sobre los demás tienen que crear un actor-red. Esta noción es compartida por Callon (1986) quien sugiere que cuando un actor-red empieza a tomar forma, el resultado de ese proceso es una situación en la que ciertas entidades controlan a otras. En la sección 3.4 se describe con mayor claridad cómo a través de los procesos de traducción los actores-red emergen y se transforman.

3.3.1. Actores

Un actor es una entidad individual que toma acciones a través de las cuales puede "ejercer influencia detectable sobre los demás" (Law 1987, p.132); Law agrega que "un actor es cualquier cosa / cualquier persona que actúa sobre los demás" (Law, 1986^a, p.16). El principio de simetría generalizada cobija esta posición en la que no se da prioridad alguna entre actores no-humanos y actores humanos en su capacidad para tomar acciones (Law, 1992). Por lo tanto, la noción de "actor" debe ser igualmente aplicable a todos los actores dentro de un actor-red: personas, tecnologías, animales, textos, dinero, edificios, etc. Entre los actores que podrían ser persuadidos por un actor cuando emerge un nuevo actor-red se encuentran los siguientes:

1. Los actores que inicialmente no están identificados con los objetivos de la red, pero que después de ser enrolados se incorporan al actor-red emergente;
2. Los actores que podrían resistirse a los roles que se supone deben desempeñar dentro de un actor-red emergente;
3. Los actores que son perjudiciales y por lo tanto actúan en contra de los intereses de la red; y
4. Los actores que ejercen control sobre el actor-red emergente.

Los actores que no influyen en el proceso de control de una red particular no son actores de esa red específica.

3.3.2. Actor-red

Mientras que los actores son entidades individuales, un actor-red (o, simplemente, red) es un grupo de actores: redes de actores heterogéneos vinculados entre sí a través de diferentes relaciones y cuya resistencia entre sí ha sido superada (Law, 1992). Para que una nueva red pueda emerger, el actor que busca el control de la red - y los que ejercen el control en su nombre - tienen que involucrar a otros actores a su red con el fin de alinear sus intereses y debilitar la presencia de otros actores que podrían actuar en contra de los objetivos de la red. Para lograr este objetivo, una serie de negociaciones debe tomar lugar entre el actor que busca el control y los actores a los que se busca persuadir para ser incorporados a la red emergente. Una vez que el actor dominante ha traducido los intereses de los demás actores para lograr sus objetivos, la red se estabiliza.

A través de un proceso de simplificación de redes conocido como puntualización una red puede ser vista como un actor único y coherente en donde sus partes son poco aparentes. Una vez puntualizada, una red deja de cuestionarse, se asume como estable (Callon y Latour, 1981) por lo que su comportamiento es conocido y predecible con independencia de su contexto (Callon, 1991, p.152). Por lo tanto, se puede decir que a través del proceso de "black boxing", los componentes de una red desaparecen (Van House, 2003, p.14) y la red se convierte en actor. Sin embargo, el proceso de puntualización es precario (Law 1992, p.385).

Así, un actor-red puntualizado siempre tiene el potencial de cambiar y evolucionar, ya que las relaciones que vinculan a los actores de la red pueden debilitarse, o porque otros actores (o actores-redes) externos a la red pueden amenazar su estabilidad. Como tal, cuando una red se enfrenta a la resistencia o la competencia con otra red, ésta puede desaparecer, o en su defecto, aparecer una nueva red de actores. Sólo cuando los actores de una red mantienen relaciones duraderas, esa red puede ser vista como relativamente estable (Law, 1992, p.387).

3.3.3. Proceso de control

Para que un actor pueda ejercer control sobre los demás, éste debe desarrollar diferentes estrategias para persuadir a otros a desempeñar ciertos roles particulares. Una vez que otros actores han sido persuadidos, sus acciones pueden contribuir con el actor en la consecución de los objetivos fijados por el actor-red; esto significa a su vez que un actor en solitario no puede ejercer control. De acuerdo a Law, entre los actores sujetos a un proceso de control se encuentran los textos, máquinas u otros objetos físicos y las personas (1986c, p.255). Sin embargo, generalmente, los actores sujetos a control plantean diferentes tipos de resistencia y lucha (Law, 1992) que pueden provenir de diversas fuentes y en diferentes momentos durante un proceso de traducción. En caso de que éstos dos no puedan ser superadas, el actor que busca controlar puede fallar en su intento de crear un actor-red de manera exitosa.

3.3.4. Inscripciones y enviados

Un actor de control no puede ejercer control por si solo. En lugar de ello, necesita apoyo de otros actores, humanos, no humanos o ambos. Uno de estos tipos de actores que apoyan al actor de control se conocen como "inscripción". Las inscripciones son fundamentales para el proceso de control (Law, 1986b), ya que facilitan la acción a distancia (Van House, 2003, p.15). A menudo toman la forma de dispositivos que contribuyen al proceso de control haciéndose pasar como "emisarios duraderos y móviles" (Law, 1986b, p.22). Cuando actúan como emisarios o enviados (Law, 1986c, Law, 1986a), se convierten en cruciales para el control a distancia (Law, 1986c) ya que pueden ser utilizados para prescribir – o a veces obligar - a otros a comportarse de cierta manera con el fin de alcanzar los objetivos específicos de la red, o proteger ciertos intereses alineados con los del actor de control.

Sin embargo, decir que las inscripciones son relevantes para el control, no significa que cualquier inscripción/enviado facilitará el control. Su capacidad para influir en cómo otros actores toman acciones dependerá del contexto en el que se introducen, así como de su grado de movilidad y durabilidad (Law, 1986b). A la luz de la perspectiva del concepto de control propuesto por Law, el contexto en el que se introducen las inscripciones está conformado por una envoltura que rodea a la inscripción (ver Sección 3.3.5). Por lo tanto, para que las inscripciones puedan asegurar el cumplimiento de los objetivos de la red tienen que estar rodeados de una envoltura lo suficientemente fuerte. Esto no significa que las inscripciones puedan disolverse ante adversarios más fuertes y más capaces de asociarse con otros actores. Una inscripción es entonces también el resultado de un proceso de traducción exitoso.

En cuanto a la movilidad y durabilidad de las inscripciones, su importancia radica en el hecho de que estas dos características dan forma a las relaciones que mantienen con otros actores de su entorno. Cuando una inscripción es capaz de mantener sus relaciones con otros actores durante más tiempo, la inscripción es más duradera. Cuanto más es capaz de generar vínculos fortalecidos entre el núcleo (por ejemplo, el actor de control) y la periferia (por ejemplo, otros actores), más móvil es la inscripción. Así, cuando las inscripciones se convierten en móviles y duraderas pueden ser vistas como "cajas negras", como actores que contribuyen a los trabajos de coordinación de control a través del espacio y del tiempo (Latour, 1987, p.227).

Por otra parte, las inscripciones a menudo desarrollan propiedades de irreversibilidad. Cuando esto sucede, las inscripciones aumentan el grado en que es imposible regresar a un punto en el que existan otras alternativas. En consecuencia, las inscripciones se vuelven más difíciles y costosas de modificar; como Latour sugiere: "el fenómeno que estamos abordando no es una inscripción en sí, sino una cascada de inscripciones cada vez más simplificada que si se busca cambiarla, cada vez se hará con un mayor costo" (1990, p.40).

Aunque se espera que las inscripciones mantengan su lealtad al actor de control sin ser influenciadas por otros intereses, siempre existe el riesgo de que las inscripciones se puedan convertir en "agentes dobles" (Law, 1986c, p.256), actuando así en contra de los intereses del agente de control. Una estrategia eficaz para asegurar la fidelidad de estas inscripciones requiere la necesidad de crear envolturas fuertes alrededor de las inscripciones.

El objetivo final sería, como Law (1986^a, p.17) sugiere: "que la red que se genere debe hacer posible que los enviados se muevan sin problemas del centro a la periferia, que ejerzan fuerza sobre su entorno, y que conserven su forma sin ser modificados".

3.3.5. Envolturas

Para entender cómo las inscripciones están involucradas en el proceso de control, éstas necesitan ser vistas a la luz de las relaciones que mantienen con otros actores que conforman la red. La relevancia de estas relaciones puede ser incorporada en el concepto de envoltura. De acuerdo con Law (1986), las envolturas están compuestas por aquellos actores con los que una inscripción mantiene una relación y por los componentes de la misma inscripción.

Las relaciones mantenidas entre las inscripciones, sus componentes y otros actores influirán en la capacidad de las inscripciones para tomar acciones específicas. En general, las envolturas pueden influir de dos maneras en la capacidad de la inscripción para actuar. En primer lugar, los actores incluidos en una envoltura pueden mejorar la capacidad de la inscripción para tomar acciones específicas. Como señala Law: "Los documentos correctos, los dispositivos adecuados, las personas adecuadas - juntos crearían una envoltura que aseguraría la durabilidad y fidelidad de un actor" (Law, 1986c, p.254). En segundo lugar, los actores de una envoltura podrían socavar la capacidad de la inscripción para ejercer control sobre los demás mediante la imposición de ciertos límites en sus acciones.

En resumen, para que una inscripción logre su objetivo, ésta requiere de una envoltura adecuada que permita a la inscripción imponerse sobre otros actores menos móviles y duraderos que ella misma (Law, 1986b, p.34) y así la inscripción pueda cumplir con los fines para los cuales existe (Law, 1986c, p.241).

3.4. La sociología de la traducción

La sociología de la traducción ayuda a entender cómo una red surge y se transforma a través de procesos de traducción. De acuerdo a la TAR, las redes están en continua evolución y es a través de un proceso de traducción que un actor- red temporal toma forma progresivamente haciendo que ciertos actores terminen controlando a otros (Callon, 1986; Law, 1986c). Aquellos que juegan el papel de actor de control desarrollan diferentes estrategias para impulsar la traducción con el fin de inscribirlos a su red y movilizar a otros actores (Blackburn, 2002).

Durante un proceso de traducción exitoso, los que están siendo controlados están obligados a permanecer fieles a los objetivos de quienes los controlan. Los que ejercen el control tienen el poder de representar a los movilizados (Callon, 1986). Por otra parte, un proceso de traducción requiere que ciertos actores se definan a sí mismos como portavoces, pero también requiere que ocurran procesos de desplazamiento de actores. Ser el portavoz de una red significa que ciertos actores pueden expresar lo que otros dicen y quieren.

Sin embargo, los procesos de traducción no siempre tienen éxito. Cuando los que conducen el proceso de traducción no puede conseguir que otros actores se alineen a sus intereses, un proceso de disidencia, en lugar de una traducción exitosa, toma lugar.

Un proceso de traducción implica cuatro momentos interrelacionados: problematización, interesamiento, enrolamiento y movilización (Callon, 1986). Es importante destacar que los momentos de traducción pueden ocurrir de manera desordenada e iterativa. La traducción no es un proceso lineal ni unidireccional. A continuación, se describen los momentos interrelacionados del proceso de traducción.

3.4.1. Problematización

En la etapa de problematización, uno o más actores clave intentan enmarcar la naturaleza del problema en sus propios términos (Tatnall y Burgess, 2002; Sarker y Sidorova, 2006) e identifican una serie de actores cuyas funciones y relaciones configuran una red inicial para solucionar un problema (Linde et al., 2003). En esta etapa, las identidades de otros actores deben ser definidas. Una vez que el actor que busca el control configura un actor-red inicial (Linde et al., 2003) y define el problema en sus propios términos, debe establecer un Punto de Paso Obligatorio (PPO) a través del cual se hace a sí mismo como indispensable para otros (Callon, 1986). De este modo, mediante el establecimiento de un PPO el actor de control impone su punto de vista sobre los demás sugiriendo que los problemas de los demás sólo se resolverán pasando a través del PPO (Law, 1986b). En caso de que otros actores deseen pasar por el PPO, primero tienen que modificar sus intereses actuales y alinearlos a los del actor de control. Sólo mediante la imposición de sus proposiciones como PPO, el actor que busca controlar logrará tener éxito.

3.4.2. Interesamiento

El segundo momento de traducción es interesamiento. El interesamiento abarca un conjunto de acciones mediante las cuales un actor interesa a otros lo suficiente como para estar de acuerdo con su propuesta inicial (Callon, 1986). A través de este proceso, los actores que apoyan la red emergente toman sus lugares dentro de la red (Tatnall y Burgess, 2002) y debilitan la influencia de otros actores que pueden desestabilizar la red emergente (Linde et al., 2003). En palabras de Callon (1986), el interesamiento es el conjunto de acciones mediante las cuales un actor intenta imponer y estabilizar la identidad de los otros actores, lo que generalmente se logra estableciendo mecanismos que debiliten o corten el establecimiento de posibles vínculos entre los actores relevantes con otras entidades que pudieran competir con la red emergente.

En esta etapa, aquellos que se busca "interesar" podrían estar implicados simultáneamente en una etapa de problematización de otras redes, lo que potencialmente podría llevar a que estos actores definan sus identidades y prioridades de una manera contraria a los intereses de la red emergente. Para evitar esta situación, el actor que busca controlar debe desplegar una serie de estrategias y tácticas (Sarker y Sidorova, 2006). Una estrategia común es el uso de representantes, quienes hablan en nombre del actor que busca el control para interesar a otros. En lugar de convencer a todos los actores que formen parte de una red, los actores que 'representan' a las masas se convierten en los portavoces del actor de control. La meta final es aislar a los actores que se busca interesar impidiendo que cualquier otra posible alianza pueda desafiar la legitimidad del PPO establecido. Finalmente, para que el interesamiento tenga éxito, es necesario el enrolamiento (Callon, 1986, p.211), momento de la traducción que se describe a continuación.

3.4.3. Enrolamiento

El interesamiento no conduce necesariamente a la formación de alianzas que concluyen siendo traducciones exitosas; necesita ser reforzado por el enrolamiento (Callon, 1986). Este momento requiere que ocurran "negociaciones, pruebas de medición de fuerzas y trucos que acompañan al interesamiento para que éste sea exitoso" (Callon, 1986, p.211). Estas negociaciones no sólo deben tener lugar entre los actores que se han incorporado a la red sino también con aquellos actores que potencialmente pueden poner en peligro la estabilidad de la red. Sin embargo, las negociaciones no siempre son necesarias. Esto se debe a que algunos actores se incorporan a la red sin ninguna resistencia (por ejemplo, los que participaron activamente en la declaración de la problematización). Sin embargo, para lograr enrolar a otros actores se tienen alternativas tales como "la violencia física, la seducción, la transacción, y el consentimiento sin discusión" (Callon, 1986, p.214). Independientemente del método utilizado para inscribir a los demás, es a través de esta serie de negociaciones que la identidad de los actores a enrolar se somete a prueba.

3.4.4. Movilización

Finalmente, el último momento en el proceso de traducción es la movilización de los aliados. En este momento, el actor de control necesita "acumular suficientes aliados en un solo lugar con la finalidad de modificar la creencia y el comportamiento de todos los demás" (Latour, 1990, p.60).

Durante esta etapa, el actor de control "toma prestada la fuerza de los agentes pasivos que se han inscrito y los convierte en su portavoz para hablar en su nombre" (Law, 1986^a, p.16). Se genera así una red aún mayor de entidades que apoyan a la solución propuesta y así ganar mayor aceptación (Tatnall y Burgess, 2002, p.185). Dado que el proceso de la representación tiene lugar en "forma de cascada" - mediante cadenas de intermediarios que "poco a poco reducen el número de interlocutores representantes" (Callon, 1986, p.216) – el proceso se vuelve complejo. Una traducción exitosa dependerá en gran medida de la fortaleza de las relaciones en cascada que se generan.

Sin embargo, habrá siempre la posibilidad de que los representados no sigan a sus portavoces y en su lugar los desafíen o rechacen. Cuando se produce esta situación, nuevos portavoces son escuchados, pero esta vez sus acciones se desvían de los objetivos originales planteados en el PPO. Como Callon comenta: "La traducción continúa, pero el equilibrio se ha modificado. La realidad comienza a fluctuar" (Callon, 1986, p.224) y nuevos procesos de traducción comienzan a producirse.

3.5. Potencial de la TAR para estudiar la adopción de la tecnología colaborativa

Los recursos teóricos de la sociología de la traducción tienen el potencial de mejorar nuestra comprensión sobre el proceso de adopción y uso de tecnologías colaborativas utilizadas para soportar la implementación de comunidades virtuales. En este sentido, el uso de la tecnología para apoyar la participación en estas comunidades debe ser visto como una estrategia desplegada por un actor que busca persuadir a otros actores relevantes (potenciales usuarios de la plataforma) a usar la tecnología, buscando enrolarlos para que la traducción sea exitosa.

Este potencial de la TAR se ha visto reflejado en literatura previa en donde se ha estudiado la adopción y uso de tecnologías de la información tales como intranets (Hall, 2004), sistemas de registro de trabajo electrónico (Bartis y Mitev, 2008); sistemas de información geográfica (Walsham y Sahay, 1999; Martin, 2000); sistemas de gestión de la información (Wilson y Howcroft, 2002; Cho et al., 2008) y sistemas de planificación de recursos empresariales (Hanseth y Braa, 1998; Scott y Wagner, 2003; Elbanna, 2010). Estos estudios han sido de gran utilidad para entender:

1. La necesidad de negociaciones continuas entre actores de diferentes grupos para implementar con éxito un sistema de información (Cho et al., 2008);
2. Cómo los proyectos de implementación de nuevos sistemas de información fracasan porque las relaciones entre el mismo sistema y sus potenciales usuarios no se fortalecen (Bartis y Mitev, 2008);
3. Cómo los proyectos de implementación de tecnologías pueden fracasar porque las tecnologías implementadas no coinciden con los valores de los responsables del proyecto de implementación, o porque las tecnologías desarrollan fuertes propiedades de irreversibilidad que no están alineadas a los intereses de la red emergente (Walsham y Sahay, 1999); y
4. Cómo cuando se implementan proyectos de manera simultánea dentro de una organización, éstos pueden competir por recursos disponibles en la organización, reduciendo así el ritmo de implementación o amenazando el éxito de tales iniciativas (Elbanna, 2010).

Lo que estos estudios tienen en común es la preocupación por entender cómo actores humanos y no humanos buscan persuadirse entre sí para alinear sus intereses hacia un objetivo común, para convertirse en un actor-red estable; en el caso particular del presente trabajo, para lograr que una tecnología colaborativa sea utilizada en la práctica.

A partir de lo discutido en el presente capítulo y de una revisión de estudios previos que han utilizado la TAR, se presentan a continuación una serie de proposiciones para ser tomadas en cuenta como elementos sensibilizadores para el estudio de la comunidad virtual del presente trabajo:

- a. Para que una nueva tecnología de la información sea adoptada y utilizada se requiere de la existencia de actores poderosos cuyas estrategias puedan movilizar a otros actores relevantes (Linde et al., 2003).
- b. La aparición de actores-red que compiten, o actores que actúan como oponentes clave, podrían amenazar la adopción de tecnologías colaborativas particulares (Wilson y Howcroft, 2002; Linde et al., 2003; Cho et al., 2008).

- c. Entre otros, las prácticas de trabajo, los actores situados fuera de los límites de un actor-red y otros actores-red pueden ser vistos como actores poderosos que pueden fortalecer o debilitar una red particular (Avgerou, 2008; Cho et al., 2008).
- d. La adopción de tecnologías podría verse afectada cuando éstas amenazan el status quo de algunos empleados (Bartis y Mitev, 2008).
- e. Existe la posibilidad de que los interesados en la adopción de una tecnología puedan usar su poder para “vender la tecnología” u ocultar los problemas que surjan durante su implementación con tal de que sea adoptada (Wilson y Howcroft, 2002; Bartis y Mitev, 2008).
- f. Las tecnologías y otras cuestiones técnicas pueden ser vistas como actores poderosos que podrían fortalecer o debilitar una red (Avgerou, 2008; Cho et al., 2008). Por ejemplo, pueden privilegiar algunos intereses de usuarios potenciales pero restringir otros (Hanseth y Braa, 1998; Walsham y Sahay, 1999; Avgerou, 2008). Asimismo, pueden tener malos resultados (Wilson y Howcroft, 2002) o un desempeño no esperados (Hanseth y Braa, 1998) que cambie la alineación de intereses que conlleven a la no adopción de una tecnología.
- g. Distintos grupos de actores pueden percibir a la misma tecnología de manera diferente impactando así en su adopción (Wilson y Howcroft, 2002; Bartis y Mitev, 2008).
- h. Las tecnologías no deben considerarse en forma aislada; más bien su adopción debe ser vista como interdependiente de las relaciones que ésta desarrolla con otros actores (por ejemplo, otras tecnologías o usuarios potenciales) (Munir y Jones, 2004).
- i. La adopción de tecnologías puede ser ampliamente afectada por la ausencia de actores relevantes (Walsham y Sahay, 1999) y la falta de negociaciones que tomen lugar entre ellos (Elbanna, 2010).
- j. Los intereses de los actores pueden ser movilizados y alineados a los intereses de una red en particular. Sin embargo, estos intereses pueden cambiar continuamente ya que pueden estar sujetos a otras traducciones en curso (Hanseth y Braa, 1998; Cho et al., 2008).

3.6. Retos y limitaciones de la TAR

Lo que se ha discutido hasta el momento sugiere el potencial de la TAR de proporcionar una interpretación útil que mejore nuestro entendimiento sobre la adopción de la tecnología colaborativa utilizada para soportar la comunidad virtual, caso del presente estudio. Sin embargo, en este punto también se hace necesario reconocer las críticas y retos que emanan del uso de la TAR. A pesar de que algunos de los defensores de la TAR han sugerido que estas controversias se basan principalmente en malentendidos (Callon y Latour, 1992; Latour, 1999), hay una necesidad de identificar estas críticas y anticiparse a posibles problemas que puedan surgir durante su aplicación y uso.

Vale la pena tener presentes cuatro principales preocupaciones sobre el enfoque de la TAR: 1) el principio de simetría generalizada, 2) el riesgo de adoptar una postura objetiva y no reflexiva, 3) la orientación maquiavélica de la TAR, y 4) la ontología plana de su enfoque. Estas críticas a la TAR se han observado principalmente en los trabajos de Munir y Jones (2004), Calas y Smircich (1999), Whittle y Spicer (2008), Gad y Bruun Jensen (2010), Walsham (1997) y Amsterdamska (1990).

El primero, y probablemente más controvertido debate en torno a la TAR, es el principio de simetría general. Este principio atribuye la agencia tanto a actores humanos como no humanos. La base de este principio sostiene que los actores humanos y no humanos deben ser vistos como entidades activas. En consecuencia, las tecnologías no deben ser vistos como neutrales o inertes, sino más bien como actores que no pueden ignorarse. Collins y Yearley (1992) fueron los primeros en criticar este principio, argumentando que el tratamiento simétrico de los actores humanos y no humanos es intelectual y moralmente problemático ya que elimina el papel fundamental de los seres humanos en la toma de decisiones (Munir y Jones, 2004; Whittle y Spicer, 2008). Sin embargo, los que apoyan la TAR sugieren que la postura simétrica busca superar el excesivo énfasis dado a la acción humana que se ve favorecido en los estudios sociológicos.

El presente trabajo adopta una postura que reconoce que la posición extrema de simetría es difícil. Sin embargo, también se reconoce que asumir una postura simétrica hacia los seres humanos y no humanos ofrece la posibilidad de examinar críticamente el papel clave de la tecnología en la definición de su propia adopción. Así, esta investigación se alinea con el objetivo propuesto por Latour y Callon (1992) de utilizar este principio como un medio para desarrollar un "metalenguaje simétrico" para referirse a los seres humanos y no humanos con un vocabulario 'imparcial' y para adoptarlo como una postura analítica, no como una posición ética (Law 1992, p.383).

Una segunda crítica cuestiona el riesgo de adoptar un enfoque no reflexivo cuando se usa la TAR (Murdoch, 2001; Cordella y Shaikh, 2006; Whittle y Spicer, 2008). Esta postura tiene dos críticas principales. En la primera, los críticos argumentan que hay una tendencia a adoptar una postura objetiva, en el sentido de que el vocabulario que los análisis informados por la TAR tienden a utilizar, no coincide con las descripciones y explicaciones de quienes se investiga (Murdoch, 2001). Al adoptar esta posición, Whittle y Spicer (2008) señalan que los que utilizan la TAR como lente teórico parecen sugerir que la teoría es capaz de ofrecer una vista superior o "experta" que sugiere que las explicaciones de los investigados podrían ser ingenuas o poco confiables.

En la segunda vertiente de estas críticas, Whittle y Spicer (2008) argumentan que cuando se usa la TAR existe el peligro de aplicar irreflexivamente el modelo de los cuatro momentos del proceso de traducción en un intento de verificar la universalidad de la teoría. Como consecuencia, existe el riesgo de considerar las descripciones de los demás como menos importantes, privilegiando las interpretaciones informadas por la TAR como un producto derivado de una verdad absoluta (2008, p.619).

Para lidiar con esta problemática, el presente estudio parte de los supuestos de que la realidad es un proceso de construcción e interpretación en la que el investigador tiene un papel clave y de que la existencia de otras interpretaciones no sólo es posible sino también deseable. El trabajo aquí desarrollado, más que probar o refutar las herramientas conceptuales proporcionadas por la TAR, busca utilizar estos dispositivos analíticos como lentes sensibilizadores para explorar el fenómeno bajo investigación. Ningún intento por probar o demostrar la teoría se lleva a cabo.

Otra controversia que rodea la TAR se refiere a su orientación maquiavélica (Amsterdamska, 1990) a través de la cual la TAR pareciera prestar más interés en la comprensión de cómo las cosas se alinean y centran (Calas y Smircich, 1999). En este sentido, la TAR ha sido criticada por poner demasiado énfasis en el control y la gestión. Esto se ejemplifica en estudios previos en donde la TAR centra su atención en actores privilegiados y poderosos que buscan la creación de redes más fuertes, así como en su (supuesta) ceguera hacia otras formas posibles en las que las redes pueden emerger y desarrollarse (Gad y Bruun Jensen, 2010). Esto también se refleja en el hecho de que quienes ejercen el poder son muy a menudo actores humanos retratados en el centro de la red, oscureciendo así la pretensión de la TAR de que el poder está en función de las redes y no de los actores (Whittle y Spicer, 2008).

Para contrarrestar este problema se ha sugerido que los investigadores deben hacer un esfuerzo por mantener la "sensibilidad a la complejidad" (Gad y Bruun Jensen, 2010, p.59). Teniendo en cuenta la distinción hecha por Latour (1986), y resumido por Fox (2000) entre un modelo de difusión del poder y un modelo de traducción del poder, esta investigación adopta claramente el modelo de traducción del poder. Fox resume estos dos puntos de vista de la siguiente manera: "El primero supone que el éxito de una iniciativa es comandada desde el centro a través de una cadena de mando. Un actor macro, como un presidente o un gerente, actúa como representante de la voluntad de las personas o la organización y cuando opina, las acciones de los demás se limitan a seguir las órdenes de este actor. En contraste, el modelo de traducción del poder presta atención a los eslabones de la cadena y señala que en cada punto hay una agencia local" (2000, p.861).

Finalmente, existe una controversia alrededor de la TAR sobre su "ontología plana" (Reed, 1997). Esta se refiere a la poca o nula atención que la TAR presta a cómo las estructuras sociales influyen en lo local (Walsham, 1997). Lo anterior se refleja claramente en el énfasis puesto en el argumento de la TAR sobre que la naturaleza y la sociedad son efectos de las redes, no causas; la expresión "la estructura social no es un sustantivo, sino un verbo" (Law 1992, p.385) claramente refleja esta posición.

Aquellos que argumentan contra la TAR sugieren que su ontología tiende a descuidar el papel regulador que las estructuras sociales desempeñan en la formación, coherencia y continuidad de las relaciones que se desarrollan entre actores, como Reed (1997) apunta: “[Los defensores de ANT] no sienten necesidad alguna de observar más allá de los procesos y prácticas de micro-nivel, porque de acuerdo a ellos, no hay nada más ni ontológica ni analíticamente. Sus ontologías planas y sus ordenamientos locales miniaturizados buscan construir una visión seductora de nuestro mundo social en que todo y todos están en un constante "estado de transformación y nunca en un estado de estabilidad" (Walsham, 1997, p.29).

Por otra parte, la adopción de esta perspectiva implica, al mismo tiempo, el rechazo de la existencia de un contexto. Entre los que han discutido ampliamente este tema, Schatzki (2002) sostiene que la TAR es nominalista en su naturaleza. Esto significa que desde el punto de vista de la TAR la realidad puede explicarse únicamente a través de las relaciones entre los actores de una red. Esto se debe a que la TAR asume radicalmente que no hay tal cosa como una sociedad, sino solamente actores y sus relaciones (Munir y Jones, 2004). Schatzki continúa diciendo que la adopción de esta perspectiva deja de lado la existencia de un contexto que actúa como "un escenario o telón de fondo que envuelve y determina los fenómenos" (2002, p.xiv). Schatzki señala que cuando los teóricos de la TAR utilizan la palabra "contexto", éste se emplea para designar simplemente más redes; aparte de las redes no existe nada más; como Latour, citado en Schatzki (2002), afirma: "Las redes están inmersas en nada" (1999, p.128).

El supuesto de que no hay tal cosa como sociedad o el hecho de rechazar la existencia de un contexto que da forma a los fenómenos es consistente con la poca atención prestada por la TAR a cómo las estructuras sociales desempeñan un papel que influye en los fenómenos locales. La manera en que Latour ha abordado el hecho de no prestar la debida atención a las estructuras sociales en la configuración del curso de acción local, ha sugerido que "la macroestructura de la sociedad está hecha de la misma materia que la microestructura" (1991, p.118) y por lo tanto, este problema se puede superar. Este punto de vista es apoyado por Callon y Latour (1981) quienes argumentan que "todas las diferencias de nivel, tamaño y alcance son el resultado de una batalla o una negociación" (1981, p.279).

Para evitar esta problemática en el estudio de tecnologías de la información, Walsham (1997) ha sugerido que las ideas metodológicas y conceptuales de la TAR se combinen con ideas de otras teorías sociales. Alienado a esta sugerencia, la presente investigación adopta recursos teóricos de otra teoría social: la Teoría Basada en la Práctica (TBP) que es utilizada para ofrecer una perspectiva alternativa a la de la TAR para mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en la comunidad virtual estudiada en este trabajo.

Si bien es cierto que las críticas a la TAR se encuentran con frecuencia en la literatura también es cierto que incluso entre aquellos que han criticado fuertemente a la TAR (por ejemplo, Amsterdamska, 1990; Reed, 1997; Whittle y Spicer, 2008; Gad y Bruun Jensen, 2010) se ha reconocido la utilidad de la teoría para mejorar nuestra comprensión de cómo los actores son inscritos en redes para lograr objetivos particulares (por ejemplo, el uso de una tecnología en particular), y cómo los actores humanos y no humanos permiten la acción organizada (por ejemplo, la participación en una comunidad virtual).

3.7. Conclusión

La revisión de la literatura sobre participación en comunidades virtuales discutida en el capítulo dos sugirió la necesidad de adoptar enfoques alternativos para analizar la participación en comunidades virtuales. En este capítulo se han presentado los recursos teóricos de la sociología de la traducción que informarán un primer análisis sobre la adopción de la tecnología colaborativa (Ver capítulo cinco).

A partir de una serie de estudios informados por la TAR para examinar la adopción de tecnologías de información, los conceptos de TAR resultan particularmente relevantes para el propósito del presente estudio. Es así como el uso de la TAR tiene el potencial de analizar la participación en la comunidad virtual ya que implica un proceso en el que actores humanos y no humanos participan en procesos de negociación para lograr un objetivo particular (darle vida a la comunidad virtual vía la adopción de la tecnología colaborativa).

Entre otras ideas sensibilizadoras de la TAR, los siguientes son aspectos relevantes a tener en cuenta al explorar la adopción de la tecnología de colaboración para apoyar la participación en la comunidad virtual:

- a. Los que apoyan la adopción de tecnología en particular (por ejemplo, tecnologías de apoyo para comunidades virtuales) pueden no mandar suficiente poder social y político dentro de la organización para motivar su adopción generalizada (Hall y Goody, 2007, p.183).
- b. Implementaciones de gestión del conocimiento pueden ser considerados como actores-redes que compiten (por ejemplo, con otros sistemas informáticos, o iniciativas de organización), y están sujetas a las limitaciones de los recursos disponibles (por ejemplo, espacio de oficinas, el patrocinio corporativo, la atención de la organización) (Hall y Goody, 2007, p.184).
- c. Un actor-red fragmentada apoyando la adopción de una tecnología de colaboración que le resulte difícil de sostener cuando sus propios empleados se han unido de manera efectiva a redes competidoras, o recientemente creadas (Hall y Goody, 2007, p.186).
- d. La implementación de tecnologías para apoyar el intercambio de conocimientos no sólo requiere hacer frente a las cuestiones técnicas, sino que también implica negociaciones institucionales (Hall and Goody, 2007, p.183).
- e. Los actores humanos (por ejemplo, los líderes del proyecto, los patrocinadores de alto nivel, "el personal ordinario") y los actores no humanos (por ejemplo, documentos, políticas, instrucciones, artefactos tecnológicos como la comunidad virtual y sus componentes constituyentes, conceptos) - tanto internos como externos a la una red en particular -, deben prestar atención relevante cuando se apunta a la adopción de tecnologías particulares que apoyan las iniciativas de gestión del conocimiento (Hall y Goody, 2007, p.184, 185).
- f. Es necesario reconocer que, al promover el intercambio de conocimientos en entornos 'imperfectos', siempre existe la posibilidad de que los profesionales se adhieran a las prácticas ad hoc en lugar de adoptar nuevos sistemas corporativos (por ejemplo, intranets, tecnologías de apoyo comunidades virtuales) (Hall y Goody, 2007, p.186).
- g. La introducción per se de una comunidad virtual no necesariamente conduce a su éxito. Las comunidades virtuales para tener éxito, tienen que alinearse a los actores importantes (tanto humanos como no humanos) en el contexto que les rodea; aspectos como el patrocinio de gestión, una amplia promoción y consulta con los posibles participantes son críticos para su institucionalización (Tabak, 2008).
- h. Para permitir el éxito de las comunidades virtuales, los participantes potenciales tienen que ser capaces de traducir sus intereses (por ejemplo, para inscribir sus comportamientos de información) y alinearlos a las de sus comunidades virtuales (Tabak, 2008).

Si bien la TAR ofrece una serie de ideas sensibilizadoras con el potencial de mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en la comunidad virtual, también se deben tener en cuenta los debates y las críticas que la rodean. Especial atención se requiere para asegurar que la voz de los actores no humanos sea estudiada y representada. Asimismo, los cuatro momentos de traducción deben ser utilizados de manera flexible, evitando aplicar irreflexivamente el proceso de traducción. Finalmente se debe tener en cuenta el hecho de considerar el papel de las estructuras sociales en la definición de los fenómenos estudiados.

El siguiente capítulo presenta los recursos teóricos de la Teoría Basada en la Práctica (TBP) para ser utilizados como lentes teóricos durante la segunda etapa de análisis. Se argumenta que el despliegue de la TBP tiene el potencial de hacer frente a algunos de los retos y limitaciones de la TAR discutidos en el presente capítulo.

Capítulo 4 La Teoría Basada en la Práctica

4.1. Introducción

El presente capítulo presenta los recursos teóricos de la Teoría Basada en la Práctica (TBP). A la luz de estos dispositivos teóricos, se sugiere que su uso permite ofrecer una perspectiva alternativa a la ofrecida en estudios previos informados por una tradición cognitiva. Además, la TBP tiene el potencial de atender algunas de las potenciales limitaciones que emanan del uso de la TAR, entre otros, los relacionados a la ontología plana y la negación sobre la existencia de un contexto que da forma a los fenómenos organizacionales.

El capítulo inicia con el argumento de que a pesar de la multivocalidad de la TBP y su aplicación en diferentes campos, la TBP aún no se ha utilizado ampliamente para estudiar la participación en comunidades virtuales (Sección 4.2). Se discute también cómo la TBP presenta un enfoque alternativo a las teorías existentes y por lo tanto abre oportunidades para proporcionar nuevas interpretaciones fructíferas que pueden mejorar nuestra comprensión sobre la participación en comunidades virtuales (Sección 4.3). Previo a la discusión de los recursos teóricos de la TBP se justifican los principales autores que informan el bagaje teórico utilizado en el presente estudio (Sección 4.4). Posteriormente se presenta una discusión de los temas centrales de la TBP (Secciones 4.5, 4.6, 4.7, 4.8 y 4.9). La sección 4.10 describe cómo con la utilización de recursos teóricos de la TBP coloca en el centro de atención a ciertas cuestiones a las que se les ha prestado poco atención en la literatura sobre comunidades virtuales. Asimismo se hace referencia a una serie de ideas informadas por la TBP que son relevantes para estudiar la participación en comunidades virtuales. La sección 4.11 reconoce y analiza los retos principales, limitaciones y críticas que acompañan a los recursos teóricos de la TBP. Finalmente la sección 4.12 presenta una síntesis del contenido del capítulo.

4.2. Orígenes y fundamentos de la Teoría Basada en la Práctica

La TBP surge a partir del pensamiento de Bourdieu y Giddens (así como Heidegger, Wittgenstein, y Garfinkel) y es desarrollada contemporáneamente por Schatzki (2001, 2002), ganando importancia cada vez más en los estudios organizacionales (Reckwitz, 2002; Geiger, 2009). Su éxito se refleja en su aplicación en campos como la estrategia (Jarzabkowski, 2004; Chia, 2006), el conocimiento, el aprendizaje y las comunidades de práctica (Wenger, 1998; de Cook y Brown, 1999; Gherardi, 2000; Brown y Duguid, 2001; Gherardi, 2001; Osterlund y Carlile, 2005; Gherardi, 2009a; Corradi et al., 2010; Nicolini, 2011) y los estudios de la información (por ejemplo, Savolainen, 2007b; Savolainen, 2007a; Veinot, 2007; Lloyd, 2009; Lloyd, 2010; Huizing y Cavanagh, 2011; Cox, 2012). De hecho, el concepto de comunidades de práctica (Lave y Wenger, 1991; Wenger, 1998) que en muchos aspectos abarca los temas centrales de la TBP ha sido ampliamente adoptado en los estudios organizacionales.

A pesar de su creciente uso y aplicación en los estudios organizacionales, el enfoque basado en la práctica sigue siendo una especie de paisaje intelectual en cierto nivel inestable y que cuenta con múltiples fuentes, influencias e instancias (Feldman y Orlikowski, 2011), en el que aún incluso sus principales exponentes discrepan en algunas de sus conceptualizaciones centrales (Schatzki, 2001; Feldman y Orlikowski, 2011). Esto se refleja en el hecho de que la TBP "nunca se ha elaborado sistemáticamente" (Reckwitz, 2002, p.243). De hecho se presenta una falta de acuerdo sobre la concepción del término "práctica" (Gherardi, 2009b) y otros conceptos centrales tales como rutina, materialidad, cuerpo y emergencia (Cox, 2012). Como tal, no existe una versión unificada sobre la TBP (Nicolini et al., 2003; Warde, 2005) lo que se traduce en su aplicación de maneras significativamente diferentes (Geiger, 2009). Sin embargo, a pesar de la multivocalidad de la TBP, ésta tiene algunos intereses centrales comunes que han hecho que los planteamientos de la TBP sobre la función crítica que juegan las prácticas en la formación de la actividad humana sean ampliamente aceptados. Este es precisamente uno de los argumentos centrales de la TBP: la idea de que el dominio de estudio del contexto social "no es ni la experiencia del actor individual, ni la existencia de cualquier forma de totalidad social, sino las prácticas sociales ordenadas en espacio y tiempo" (Giddens, 1984, p.2). Este argumento central de la TBP ha sido utilizado recientemente en estudios que han abordado cómo las prácticas dan forma a la adopción y uso de tecnologías de la información (Schultze y Boland, 2000; Yates y Orlikowski, 2002; Schultze y Orlikowski, 2004; Vaast y Walsham, 2005; Vaast, 2007; Venters, 2010).

Sin embargo, el uso de la TBP en la literatura de comunidades virtuales (por ejemplo, tecnologías que soportan las comunidades virtuales) ha sido poco común. Justamente uno de los objetivos del presente estudio es exportar los recursos teóricos de la TBP para mejorar nuestra comprensión sobre la participación en comunidades virtuales.

4.3. La TBP como alternativa a los enfoques tradicionales cognitivos

Una de las principales razones por las que la TBP ha atraído una considerable atención se debe a que se presenta como una alternativa a los enfoques tradicionales para llevar a cabo investigación; en los estudios organizacionales diversos autores (Reckwitz, 2002; Schatzki, 2002; Nicolini et al., 2003; Osterlund y Carlile, 2005; Schatzki, 2005; Geiger, 2009; Gherardi, 2009b; Feldman y Orlikowski, 2011). Geiger (2009), Reckwitz (2002), y Schatzki (2002, 2005) sugieren cómo la TBP se diferencia de otros enfoques, argumentando cómo la TBP crítica a otros enfoques (Geiger, 2009), dejando en claro las diferencias entre la TBP y otras teorías culturales (Reckwitz, 2002) y esclareciendo lo que es y lo que no es la TBP (Schatzki, 2002).

Según Geiger (2009), la TBP surge como una crítica a conceptualizaciones positivistas, cognitivistas y racionalistas de las organizaciones. En primer lugar, un enfoque basado en la práctica, critica la posición positivista que sugiere que el conocimiento es algo abstracto y situado "afuera" a la espera de ser descubierto. En cambio, el conocimiento debe ser visto como "socialmente construido, situado en las prácticas cotidianas y siempre provisional" (2009, p.133); debe ser visto como generado "dentro de las prácticas a través de la práctica" (2009, p.134) y por lo tanto como producido y reproducido continuamente. En segundo lugar, el enfoque basado en la práctica critica el cognitismo (2009, p.134) argumentando que el conocimiento no está únicamente situado "en el cerebro del cuerpo humano" (Gherardi, 2007, p.318). También abarca formas de querer, sentir y desear ciertas cosas y evitar otras, expresiones corporales, sensaciones, conocimientos tácitos, saberes y juicios estéticos de gusto (Reckwitz, 2002; Strati, 2007; Geiger, 2009; Gherardi, 2009b).

Del mismo modo, cuando el concepto conocimiento se amplía, se considera que la emoción, la pasión, el afecto y el apego influyen la manera en cómo se llevan a cabo las prácticas organizacionales (Gherardi et al., 2007). En tercer lugar, en oposición a una visión racionalista del conocimiento que lo considera como el resultado de decisiones racionales, el enfoque basado en la práctica adopta una noción del saber como actividad. Por lo tanto el saber como actividad - en lugar del conocimiento como un objeto - es visto como "un proceso de formación continua, refinamiento, reproducción y cambio" (Geiger, 2009, p.134).

Mientras Geiger presenta a la TBP como "un nuevo método para el estudio de las organizaciones que va más allá de lo formal, lo cuantificable y lo abstracto" (2009, p.129), Reckwitz (2002) distingue a la TBP de dos figuras clásicas: "el homo economicus" y el "homo sociologicus" y localiza a la TBP como una teoría que se diferencia de otras teorías culturales. Por un lado, Reckwitz señala que la tradición "homo-economicus" explica la acción como una finalidad orientada donde el orden social es la consecuencia de la combinación de intereses individuales en los que prevalece la primacía de la elección individual. Por otra parte, observa Reckwitz que la tradición "homo sociologicus" presenta un modelo orientado al establecimiento de normas de acción. Aquí, el orden social es el producto de un consenso normativo. A diferencia de estos dos enfoques, el enfoque basado en la práctica no es ni individualista ni holístico (Warde, 2005). Más bien, como Cox sugiere, el poder del enfoque de la TBP "radica en su comprensión sociológica del contexto en el que se desarrolla la vida social, sin necesidad de ver a ese contexto como una estructura totalizadora por lo que permite la acción individual y al mismo tiempo hace espacio para el cambio y la contingencia" (2012, p.182). Por último, Schatzki (2001, 2002, 2005) sugiere que la TBP tiene como objetivo alejarse de "dualismos y formas de pensar problemáticas actuales" (2001, p.1) y propone a su ontología como una alternativa a lo que él llama los enfoques individualistas y los enfoques no individualistas.

4.4. Los recursos de la TBP para estudiar la participación en comunidades virtuales

En el presente trabajo se adoptó un enfoque pragmático para elegir los diferentes recursos teóricos de la TBP que tuvieran el potencial para mejorar nuestra comprensión sobre la participación en la comunidad virtual objeto del presente estudio. Para realizar esta selección, se prestó especial atención a estudios previos enfocados a estudiar la adopción y uso de tecnologías de información utilizando la TBP.

Las obras de Theodore Schatzki (Schatzki, 2001; Schatzki, 2002); Silvia Gherardi y sus colegas (Gherardi, 2001; Nicolini et al., 2003; Gherardi et al., 2007; Gherardi, 2009b; Gherardi, 2009a); y Wanda Orlikowski y colegas (Orlikowski, 2000; Orlikowski, 2002; Feldman y Orlikowski, 2011) se utilizan como fuentes clave. Sin embargo, otros estudios pertinentes se consideran en menor medida (por ejemplo, Reckwitz, 2002; Warde, 2005; Nicolini, 2011; Cox, 2012).

4.5. El pensamiento relacional

Uno de los principios fundamentales que impregnan la TBP es el "pensamiento relacional" (Osterlund y Carlile, 2005). Cuatro aspectos principales del pensamiento relacional son relevantes para mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en comunidades virtuales. El primero se refiere a que el pensamiento relacional de TBP estipula la interconexión en el sentido de que ningún fenómeno puede entenderse de manera aislada: ningún fenómeno es independiente de otros (Schatzki, 2002; Osterlund y Carlile, 2005; Feldman y Orlikowski, 2011; Nicolini, 2011). Por tanto, sólo cuando se observa la totalidad de las prácticas, eventos y entidades interconectadas se puede comprender el significado de la acción humana. Tres casos concretos reflejan este concepto de interconexión entre prácticas, eventos y entidades.

En primer lugar, para que una práctica se considere como "crítica" o de "apoyo" su significado dependerá de cómo ésta se encuentra relacionada con el conjunto de prácticas que se llevan a cabo en una organización. En segundo lugar, cuando las acciones se realizan de manera aislada o son ejecutadas por una persona en particular, estas acciones se mantendrán aisladas y sólo tendrán sentido cuando son practicadas repetida o colectivamente (Vaast y Walsham, 2005). En tercer lugar, el significado que una tecnología tiene en la práctica depende en gran medida de las relaciones que esta tecnología mantiene con otros elementos de dicha práctica (Orlikowski, 2000). Estos tres ejemplos reflejan el pensamiento relacional de la TBP y sugieren que para que una tecnología en particular se convierta en un elemento de una práctica organizacional dependerá en gran medida de las acciones tomadas por quienes ejecutan esa práctica.

El segundo aspecto relevante del pensamiento relacional de la TBP, es que evita conceptos problemáticos tratados dicotómicamente en otras teorías (Bradbury y Bergmann, 2000; Nicolini et al., 2003; Osterlund y Carlile, 2005; Feldman y Orlikowski, 2011). Por lo tanto, en el estudio de las prácticas como "el lugar para la producción y reproducción de relaciones" (Osterlund y Carlile, 2005, p.92) se asume la existencia de relaciones de mutua constitución e interacción recursiva. Elementos tales como estructura y agencia (Giddens, 1984); aspectos ostensivos y performativos de las rutinas (Feldman y Pentland, 2003); lo social y lo material (Orlikowski, 2007); el conocimiento y el saber (Cook y Brown, 1999); los saberes y las prácticas (Nicolini, 2011), reflejan claramente este tipo de relaciones de mutua constitución e interacción recursiva.

El tercer aspecto relevante tiene que ver con que el pensamiento relacional de la TBP nos permite ver a las organizaciones como escenarios de prácticas interconectadas (Nicolini et al., 2003; Schatzki, 2006; Corradi et al., 2008; Gherardi, 2009a; Nicolini, 2009). Es importante destacar que cuando se consideran a las prácticas como interconectadas dentro de un sitio, estas prácticas y sus elementos pueden superponerse, habilitarse o restringirse unas a otras (Schatzki, 2002; Warde, 2005).

El cuarto aspecto es que el pensamiento relacional de la TBP reconoce que las relaciones entre los seres humanos, y entre los seres humanos y lo material son las que mantienen a las prácticas como tal. Huizing y Cavanagh observan que "teóricos de la práctica ven con asombro cómo los objetos y sujetos se tratan conceptualmente como entes separados" (2011, p.7) y argumentan que los humanos y los no humanos deben ser vistos como co-constituyentes entre sí a través de la práctica.

Por lo tanto, el concepto de interacción debe incorporar tanto a seres humanos como a entes no humanos. Diferentes posturas existen al respecto. Por una parte, Schatzki (2001) da prioridad a las relaciones entre humanos mientras que Orlikowski (2007) ha sugerido el concepto de "prácticas socio-materiales" para enfatizar que tanto lo social como lo material forman parte de la vida cotidiana en las organizaciones. Lo que está claro desde el pensamiento relacional de la TBP es el reconocimiento de que "los sujetos, grupos sociales, redes, o incluso artefactos desarrollan sus propiedades sólo en relación con otros grupos sociales o redes" (Osterlund y Carlile, 2005, p.92).

4.6. Emergencia y rutinización

La emergencia y rutinización reflejan diferentes grados que tienen las prácticas para cambiar y constituyen uno de los temas centrales de la TBP. Existen diferentes posiciones teóricas respecto a este sentido, mientras que algunos teóricos destacan el aspecto emergente "productivo" de las prácticas, otros enfatizan las características históricamente constituidas "reproductivas" de ellas (Osterlund y Carlile, 2005).

En el presente trabajo las dos perspectivas son vistas como un espectro y no como puntos de vista opuestos. Las propuestas de Schatzki (2001, 2002), Gherardi (2007, 2009a, 2009b) y Wenger (1998) se encuentran en un extremo de este continuo (Cox, 2012). Por ejemplo Gherardi y sus colegas reconocen que el vocabulario de la TBP se caracteriza por palabras que denotan "incertidumbre, conflicto e incoherencia" (Nicolini et al., 2003, p.23) y que son vistas como características intrínsecas de las prácticas que producen "innovación, aprendizaje y cambio" (Corradi et al., 2008, p.17). Mientras que esta posición pone de relieve el aspecto productivo, emergente y temporal de las prácticas, en el otro extremo del espectro se encuentran aquellas perspectivas que hacen hincapié en aspectos tales como la habituación y la rutinización. La definición de Bourdieu (1990) de 'habitus' entendido como "un sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes" (Bourdieu, 1990, p.53) se localiza claramente en este otro lado del espectro. Reckwitz, por ejemplo, también hace hincapié en el elemento de rutina en su definición de práctica: "Para la teoría de la práctica, la naturaleza de la estructura social consiste en la rutinización. Las prácticas sociales son rutinas: rutinas de mover el cuerpo, de comprender y desear, de utilizar las cosas... el orden social es, pues, básicamente, la reproducción social" (2002, p.255). No obstante, Reckwitz también reconoce que el cambio puede tener lugar en las crisis de las rutinas. Cox ha observado que en este extremo del espectro se presenta un menor énfasis en el carácter abierto y de evolución y un mayor estrés en lo material (2012, p.178-179). Una visión clara de estos dos extremos del espectro es ofrecido por Nicolini:

"Mientras que para [el aspecto reproductivo de las prácticas] el cambio es una variación derivada de acontecimientos inesperados en el proceso de reproducción, para el [aspecto productivo de las prácticas] el cambio es parte constitutiva de la práctica en sí misma. [Mientras que el primero] enfatiza el poder de la tradición; [el segundo] hace énfasis en la expansión, la tensión y la creatividad" (2003, p.24).

En resumen, aunque estas dos perspectivas ponen énfasis diferente en la capacidad de las prácticas para cambiar, hay un acuerdo general entre los teóricos de la TBP sobre el hecho de que las prácticas engloban en diferentes grados, elementos de rutinización, habituación y perpetuación así como aspectos relacionados a la evolución, el cambio y la innovación. Warde (2005) resume esta situación sugiriendo que las prácticas tienen un conjunto de objetivos, procedimientos y entendimientos establecidos que rigen la conducta dentro de las prácticas, mientras que al mismo tiempo, las prácticas siempre contienen las "semillas del cambio constante" (2005, p.140-141).

4.7. Recurrencia y colectividad

Para que una práctica sea reconocida como tal, ésta debe ser practicada de manera recurrente y colectiva. Según Orlikowski, una práctica es una "acción social situada, recurrente y delimitada por su materialidad y que es ejercida por los miembros de una comunidad" (2002, p.256). Si una práctica no es recurrente - es decir, que no se practica en varias ocasiones - y en su lugar, ciertas acciones se llevan a cabo como un evento único, esas acciones no se consideran como una práctica. Por lo tanto, para que una práctica surja, se requieren cambios en la manera de actuar de los miembros de una comunidad (Vaast y Walsham, 2005). Una vez que una práctica ha sido reconocida como tal, son los mismos entendimientos recurrentes, las reglas recurrentes, las emociones recurrentes que permiten la existencia de, y lentamente modifican, una práctica (Schatzki, 2002, p.105).

Por otra parte, para llegar a ser vista como una práctica, las acciones de los individuos no sólo necesitan ser practicadas recurrentemente, también requieren ser llevadas a cabo colectivamente. Cuando se realiza una acción aislada por un solo individuo y esta acción no es aprobada por otros miembros de su comunidad, esta acción no se convertirá en una práctica compartida.

Por lo tanto para ser una práctica (o una acción considerada como un elemento de una práctica), esta acción debe ser socialmente reconocida y sostenida. La definición de práctica de Gherardi refleja este carácter de colectividad: "actividad socialmente sostenible" (Gherardi, 2009b, p.546), "actividad colectiva situada" (Gherardi, 2009b, p.538) y "formas de hacer las cosas juntos" (Gherardi, 2009b, p.547).

Ambos aspectos de las prácticas - la recurrencia y la colectividad – encuentran eco en el pensamiento relacional de la TBP. Se puede decir entonces que si una acción (por ejemplo, la participación en la comunidad virtual) permanece aislada e independiente de otras acciones, es decir que no se lleva a cabo de manera recurrente ni colectiva, esta acción no tendrá sentido y por lo tanto no se convertirá en (parte de) una práctica.

Sin embargo, el hecho de que las prácticas sean recurrentes y colectivas no significa necesariamente que existe singularidad y uniformidad. Más bien, las prácticas exhiben regularidades pero al mismo tiempo irregularidad, singularidad, y cambio constante (Schatzki, 2002, p.74) lo que hace que las prácticas se "diferencien internamente" (Warde, 2005, p.138).

4.8. Knowing-in-practice

Los teóricos de la TBP critican las posiciones positivistas, cognitivas y racionalistas de conocimiento (Geiger, 2009). Estas críticas se reflejan en el giro que dan de entender el conocimiento como un objeto a entenderlo como una actividad. A partir de la diferencia observada por Cook y Brown (1999) respecto a este entendimiento, otros han contribuido a su desarrollo (por ejemplo, Gherardi, 2001; Orlikowski, 2002; Gherardi et al., 2007; Gherardi, 2009a).

Cuatro aspectos a saber en este sentido se destacan. En primer lugar, aunque los conceptos de conocimiento y práctica comparten muchas similitudes, éstos implican diferentes ideas. La distinción hecha por Nicolini es útil para comprender su diferencia. Él sugiere ver a las prácticas como el "sitio del saber", y al "saber" como lo que se manifiesta en, y transpira a través de la ejecución de una práctica. (2011, p.603).

Por lo tanto, cuando se mira a las prácticas como el "sitio del saber", el saber puede verse "como el hacer colectivo... como una actividad situada en el tiempo y el espacio, y por lo tanto teniendo lugar en las prácticas de trabajo" (Gherardi, 2009a, p.353). Cabe destacar también que el "sitio" nunca es una sola práctica sino un conjunto o nexo de prácticas interconectadas" (Nicolini, 2011, p.614).

En segundo lugar, la noción de "knowing [saber]" tiene un carácter pragmático, es decir, refleja la necesidad de las personas de "hacer las cosas" (Orlikowski, 2002). Es a través de la puesta en práctica de sus saberes que las personas demuestran su competencia utilizada en la resolución de problemas prácticos que surgen en las prácticas que realizan (Gherardi, 2001; Nicolini et al., 2003; Corradi et al., 2008; Nicolini, 2011). Por lo tanto, el saber, se convierte en una "actividad informada, en un saber-en-la-práctica" (Corradi et al., 2008, p.26.) mostrando que los miembros de una comunidad conocen "las reglas del juego", es decir, que tienen la sensibilidad para darse cuenta de lo que es apropiado y lo que no dentro de una práctica (Nicolini et al., 2003, p.16).

En tercer lugar, como se observó anteriormente, la noción de "knowing" asume que el conocimiento no es una idea abstracta situada únicamente "en el cerebro del cuerpo humano o de la organización" (Gherardi et al., 2007, p.318). Más bien, "knowing" sugiere que el conocimiento en la práctica incluye entre otros aspectos, la pasión, la emoción y los deseos (Gherardi et al., 2007), el apego al objeto de la práctica (Gherardi, 2009b), el conocimiento sensible (Nicolini et al., 2003), los movimientos corporales y la afectividad (Strati, 2007) y diversas formas rutinarias de querer y sentir (Reckwitz, 2002).

En cuarto lugar, "knowing" siempre tiene el potencial de estar en constante conflicto y por lo tanto su capacidad de cambiar siempre está presente (Orlikowski, 2002). Sin embargo, una vez que los conflictos entre los saberes se resuelven temporalmente, la rutinización empieza a surgir (Nicolini, 2011).

4.9. Diferenciación entre prácticas

Las nociones de “knowing” y “taste” apuntan a que existe una diferenciación dentro, de y entre prácticas. Aunque las prácticas son claramente diferentes, utilizando las nociones de “knowing” y “taste” para diferenciar una práctica de otra es de gran utilidad para entender cómo las prácticas organizacionales pueden influenciar la participación en una comunidad virtual. La aseveración siguiente de Gherardi se puede tomar como punto de partida para establecer la relación entre “knowing” y “taste”:

"Cuando se dice que las prácticas se sustentan en un conocimiento compartido, o que son maneras compartidas de hacer las cosas, no significa decir que existe un consenso absoluto sobre cómo practicarlas, sino más bien todo lo contrario: un acuerdo mínimo es necesario para que una práctica continúe siendo practicada y que es la negociación constante entre los practicantes de una práctica sobre la mejor o más elegante manera de llevar a cabo una práctica lo que refina progresivamente e innova dicha práctica"(2009^a, p.357).

Como sugiere Gherardi, las prácticas no son practicadas de manera idéntica por los miembros de una comunidad. En lugar de asumir que las prácticas son rutinas estructuradas que se practican recurrente y colectivamente de manera uniforme, las prácticas deben considerarse siempre como acciones sociales que exhiben regularidades pero al mismo tiempo irregulares, cambios constantes en las maneras de hacer y decir, así como en las tareas y proyectos que pertenecen a una práctica (Schatzki, 2002, p.74).

Por lo tanto, las prácticas se "diferencian internamente" (Warde, 2005, p.138) lo que significa que diversas formas de actuar pueden estar presentes al examinar una práctica (Nicolini, 2011). El grado de intencionalidad y emotividad (Reckwitz, 2002), el estilo de ejecución (Cox, 2012), y la inteligibilidad práctica (Schatzki, 2002) adoptada por los miembros de una comunidad muestran el espacio para la diversidad dentro de una práctica particular cada vez que ésta se lleva a cabo.

En segundo lugar, una vez que se reconoce que los miembros de una comunidad pueden llevar a cabo una práctica de diferentes maneras y que no se requiere un "total consenso" (Gherardi, 2009^a, p.357) sobre cómo llevarla a cabo, también es importante destacar que como Gherardi sugiere, un "mínimo acuerdo es necesario para que la práctica continúe practicándose" (2009^a, p.357). Este acuerdo mínimo que se requiere entre los practicantes de una práctica es lo que caracteriza el carácter específico de una práctica en particular, y es este “carácter particular” lo que Gherardi denomina “taste” de una práctica.

En este estudio, “taste” de una práctica se define como "un sentido de lo que es estéticamente apropiado dentro de una comunidad de practicantes" (Gherardi, 2009b, p.535), que muestra "una preferencia por parte de los practicantes sobre cómo hacer las cosas juntos" (Gherardi, 2009b, p.535). Por otra parte, “taste”, o como Cox lo expresa, "el sentido común de la práctica" no necesariamente debe ser observado solamente en una práctica, ya que puede extenderse a un conjunto de prácticas (2012, p.181).

De ello se desprende que, si bien diferentes “knowings” pueden ser llevados a cabo dentro de una (serie de) práctica (s), muy probablemente todos ellos compartan el mismo “taste”. Así, mientras los “knowings” pueden abarcar aquellas irregularidades y singularidades, su ejecución debe compartir el mismo “taste” de tal manera que se alinee a "lo que se piensa que es una forma correcta o incorrecta de practicar una práctica dentro de la comunidad" (2009^a, p.357; 2009b, p.536). A su vez, como Nicolini (2011) sugiere, cuando se cambia de sitios o de prácticas, un conjunto diferente de “knowings” prevalecerá.

4.10. Potencial de la TBP para el estudio de la participación en comunidades virtuales

Los recursos teóricos de la TBP discutidos anteriormente tienen el potencial de mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en comunidades virtuales. Más que ver a la multivocalidad de la TBP como una inconsistencia, debe ser vista como una oportunidad para explorar la participación en comunidades virtuales desde una perspectiva novedosa, es decir, una perspectiva en la que se le da una atención relevante a las prácticas que son soportadas por dicha comunidad virtual.

Estudios anteriores han realizado esfuerzos similares en diferentes contextos o estudiando tecnologías distintas. Se destacan cuatro aspectos de este grupo de estudios a fin de proporcionar posibles líneas sensibilizadoras para entender la participación en la comunidad virtual, objeto del presente estudio. En primer lugar, previos estudios informados por la TBP reflejan un interés por comprender como la adopción de tecnologías colaborativas es influenciada por las actividades cotidianas de las personas, poniendo especial atención a lo que las personas hacen realmente y no a lo que dicen que hacen, o lo que deberían estar haciendo. En segundo lugar, estudios informados por la TBP parten del entendido de que el uso de una tecnología en particular es un fenómeno altamente contextualizado, como tal, las tecnologías no deben ser vistas como entidades aisladas, sino como elementos que se incorporan a las prácticas y que se interconectan con otros elementos de esas prácticas. En tercer lugar, los estudios sobre adopción de tecnologías que ha utilizado la TBP han contribuido a entender cómo la actividad humana (por ejemplo, la participación en una comunidad virtual) es un fenómeno histórico y en constante evolución lo que implica que aspectos tales como rutina, inercia y acuerdos colectivos institucionalizados jueguen un rol fundamental en la adopción de nuevas tecnologías. Finalmente, los estudios que han adoptado la TBP tienden a mirar a las prácticas, en lugar de las personas, como la unidad de análisis, evitando así estudiar la adopción de tecnologías como si este fenómeno estuviera determinado por actitudes, intenciones, motivaciones e intereses de los individuos; y más bien reconociendo que el uso y adopción de tecnologías es determinado por entendimientos colectivos compartidos y por formas recurrentes y colectivas de hacer las cosas, no por motivaciones o intereses aislados individuales.

Las siguientes afirmaciones son consideradas como ideas sensibilizadoras para informar el análisis basado en la TBP:

1. El uso de tecnologías de información (por ejemplo, tecnologías colaborativas en comunidades virtuales) a menudo se complementa con el uso de otros sistemas de comunicación como el correo electrónico, teléfono, fax, etc. (Schultze y Orlikowski, 2004).
2. Una vez instaladas y en operación, las tecnologías pueden obstaculizar la acción humana de manera similar a como lo hacen las estructuras sociales (Boudreau y Robey, 2005).
3. Durante la implementación de nuevas tecnologías, los usuarios potenciales podrían rechazar su adopción dada la dificultad para romper viejos hábitos, resultando así en la utilización de los sistemas ya existentes (Boudreau y Robey, 2005).
4. La introducción de tecnologías colaborativas podría influenciar las prácticas de comunicación existentes, reforzando, mejorando o transformando la comunicación de los miembros de una comunidad (Yates y Orlikowski, 2002).
5. Los cambios en las prácticas organizacionales pueden ocurrir cada vez que se introduce una nueva tecnología y la manera en cómo ésta responde a las necesidades y experiencias actuales de interacción y comunicación (Boudreau y Robey, 2005).
6. El funcionamiento y desempeño de las tecnologías colaborativas no ocurre de manera a priori, más bien es siempre emergente y temporal y depende de la interacción que ocurra en las prácticas de las personas (Feldman y Orlikowski, 2011).
7. Para que una práctica cambie (por ejemplo, la manera de comunicarse) tiene que haber un cambio repetido en cómo actúan las personas; si las acciones se mantuvieron aisladas, estas acciones no se convertirán en una práctica institucionalizada (Vaast y Walsham, 2005).
8. La participación en un comunidad virtual, y por tanto el uso y adopción de una tecnología colaborativa, se presentará cuando las acciones son socialmente compartidas y repetidamente practicadas (Vaast y Walsham, 2005).
9. Las personas estarán dispuestas a participar en una comunidad virtual cuando ésta les permita cumplir sus metas profesionales (Vaast y Walsham, 2005).

10. La adopción y uso de tecnologías colaborativas se ve reforzada cuando éstas se integran a la rutina habitual de trabajo de los potenciales usuarios (Vaast, 2007).
11. El uso de tecnologías colaborativas puede ser minimizado si estas tecnologías no apoyan las actividades rutinarias de trabajo de los usuarios, tales como la necesidad de mantener sus relaciones, el acceso privilegiado a cierta información, o la alineación a prácticas institucionales existentes (Orlikowski, 2000; Schultze y Boland, 2000; Schultze y Orlikowski, 2004).
12. Cuando los usuarios perciben que una nueva tecnología colaborativa es inflexible al cambio, los usuarios podrían modificar la tecnología para hacerla responder a sus necesidades particulares (Boudreau y Robey, 2005).
13. A menudo hay diferencias entre lo que se espera de una tecnología colaborativa, y cómo estas tecnologías se utilizan realmente (Schultze y Orlikowski, 2004; Boudreau y Robey, 2005; Vaast, 2007).

4.11. Desafíos en el uso de la TBP

La adopción de la TBP como lente teórico trae consigo algunos desafíos y críticas. Cinco aspectos en este sentido son relevantes discutir en el presente libro, a saber: 1) cuestiones relacionadas con poder, 2) la dificultad de la TBP para hacer sentido del cambio, 3) las dificultades de aplicar los elementos filosóficos de la TBP en el análisis empírico, 4) preocupaciones metodológicas y 5) la multivocalidad de la TBP.

En primer lugar, la TBP ha sido criticada por minimizar la importancia del poder en los fenómenos organizacionales (Fox, 2000; Contu y Willmott, 2003; Marshall y Rollinson, 2004; HandLaw et al., 2006; Kuhn y Jackson, 2008). Según Marshall y Rollinson "[La TBP] reconoce sólo parcialmente la importancia del poder y la política en los procesos de conocimiento, sin extender estos conceptos a sus conclusiones lógicas" (2004, p.574). Estas preocupaciones han sido reconocidas por los proponentes de la TBP (por ejemplo, Lave y Wenger, 1991; Corradi et al., 2008). Schatzki (2002, p.267) por ejemplo, reconoce explícitamente que la cuestión del poder no se aborda directamente en su libro "El sitio de lo social: Una exploración filosófica de la constitución de la vida social y el cambio", mientras que Brown y Duguid (1991, p.41) señalan que su concepción de comunidades de práctica debe incluir en su análisis el tema de las relaciones desiguales de poder de manera más sistemática.

Estas críticas han tomado distintas vertientes, cada una apuntando a distintos niveles de análisis. Por un lado están los estudios que han criticado a la TBP por dejar de lado la cuestión del poder al interior de comunidades particulares. Por ejemplo, Fox (2000) ha observado que la Teoría de Comunidades de Práctica (CoP) "acepta que hay relaciones de poder desiguales triádicas en las CoP, pero, básicamente no las analiza " (2000, p.864). Del mismo modo, Contu y Willmott han criticado fuertemente la noción de comunidad de práctica argumentando que se tiende "a asumir, o se sugiere que existe coherencia y consenso en sus prácticas" (2003, p.287).

Críticas similares han sugerido los matices de calidez y consenso siempre que se habla del término de comunidad de práctica (Roberts, 2006). Con referencia a estas críticas, se ha sugerido que la adopción de lentes teóricos más explícitos en su tratamiento del poder pueden complementar los estudios informados por la TBP (Marshall y Rollinson, 2004). Fox, por ejemplo, sugiere el uso de la TAR para contribuir con la TBP en la forma en que atiende la cuestión del poder, especialmente en un sentido político.

Otros críticos han señalado que la TBP descuida cuestiones de poder en un nivel superior. En primer lugar, Kuhn y Jackson (2008) han observado que aquellos que utilizan la TBP tienden a enfocar su análisis en un nivel micro ignorando los imperativos organizacionales que dan forma a las prácticas que se llevan a cabo al interior de las organizaciones, o haciendo suposiciones simplistas sobre la existencia de un consenso generalizado al interior de la comunidad, lo que silencia cuestiones de poder que pudieran ser relevantes (Kuhn y Jackson, 2008). En segundo lugar, otros han señalado que, si bien la TBP se ocupa de las relaciones de poder dentro de una comunidad, descuida por otro lado las relaciones de poder que se presentan en donde se inserta la comunidad, tales como los sistemas de producción capitalista o las relaciones laborales (Contu y Willmott, 2000; HandLaw et al., 2006).

A la luz de estas críticas, la principal preocupación radica en entender el papel que juega el contexto socio-cultural en la conformación de las prácticas y por tanto de la vida social (Contu y Willmott, 2000; Contu y Willmott, 2003; HandLaw et al., 2006). Para hacer frente a estas preocupaciones, el presente estudio adopta la noción de “sitio” entendido como el contexto o ambiente en que ocurren los fenómenos y que en cierta medida los determina (Schatzki, 2002, 2005). Al adoptar esta noción, las prácticas son vistas como llevadas a cabo dentro de un contexto con ciertas condiciones y en el que otras prácticas ocurren simultáneamente. Por lo tanto, lo que ocurre dentro de una práctica (o un conjunto de prácticas) no sólo está determinado por la dinámica interna de dicha práctica sino también por lo que caracteriza el “sitio” en el que se localiza la práctica.

Una segunda crítica a la TBP hace referencia a su incapacidad para hacer sentido del cambio en la práctica o de la manera en como distintos elementos intervienen en los procesos de cambio (Fox, 2000; Miettinen et al., 2012). Mientras Fox (2000) ha observado que la TBP dice poco acerca de cómo los practicantes innovan sus prácticas, Miettinen et al. (2012) han sugerido que las teorías basadas en la práctica tienden a privilegiar las dinámicas colectivas de los procesos sociales a costa de disolver el rol de los individuos, perdiendo así la oportunidad de explicar como los individuos contribuyen al cambio. Para contribuir con la TBP en el tratamiento de esta preocupación, Fox (2000) y Miettinen et al. (2012) han sugerido el uso de enfoques alternativos como la TAR. Por un lado, Fox (2000) ha sugerido que la TBP puede beneficiarse de la sociología de la traducción ya que esta última ofrece un conjunto de conceptos capaces de explorar los procesos de lucha local y cómo los actores individuales tanto humanos como no humanos – y su capacidad para unirse o resistirse al cambio - inscriben y movilizan a otros para construir redes para lograr ciertos objetivos. Miettinen et al. (2012), por su parte, han sugerido que a diferencia de la TBP, la Teoría de la Actividad presta especial atención a cómo los individuos pueden influir en el cambio de sus prácticas.

En tercer lugar, otro conjunto de críticas sugiere que la aplicación de los elementos filosóficos de la TBP en el análisis empírico no es una tarea fácil (Geiger, 2009; Feldman y Orlikowski, 2011; Cox, 2012). Uno de los debates en la materia se centra en el vocabulario de la TBP. Fox, por ejemplo, ha señalado que "las prácticas casi siempre son más interesantes y variadas que las teorías que tratan de explicarlas" (2006, p.442). Esto a su vez sugiere las dificultades para encontrar y utilizar el léxico apropiado para expresar el carácter dinámico y relacional de las prácticas (Nicolini et al., 2003; Gherardi, 2009a; Feldman y Orlikowski, 2011), sin caer en la situación de usar un "conjunto indeseable de conceptos indefinidos, difusos y ambiguos relacionados con la práctica y que sean incapaces de ofrecer un análisis serio" (Nicolini, 2011, p.603). Las dificultades en la aplicación de los elementos filosóficos de la TBP reflejan un segundo problema relacionado con las dificultades para definir claramente los límites entre prácticas; es decir, "dónde termina una práctica y dónde empieza la otra" (Cox, 2012, p.183) y para diferenciar el contexto de la práctica.

En cuarto lugar, Kuhn y Jackson (2008) señalan que la mayoría de las críticas de la TBP plantean preocupaciones metodológicas haciendo no sólo referencia a las técnicas y métodos utilizados, sino también a la manera en cómo se diseña la investigación. Otros han puesto de relieve problemas de coherencia entre las posiciones filosóficas e instrumentos metodológicos utilizados para la recolección y análisis de datos (por ejemplo, Charreire Petit y Huault, 2008). Antes estas críticas, Nicolini, Gherardi y Yanow enfatizan que "Un enfoque basado en la práctica dirige la atención del investigador a lo que las personas hacen y dicen, al mundo de la vida caracterizada por los detalles" (2003, p.28) y por tanto se tiene una preferencia por el uso de métodos que implican un gran involucramiento con los actores que se está investigando (Carlile, 2002; Charreire Petit y Huault, 2008; Feldman y Orlikowski, 2011), tales como la etnografía, vista como "la metodología clave con la que se pueden observar las prácticas sociales y situadas" (Corradi et al., 2008, p.23).

Finalmente, en quinto lugar, el uso de la TBP se vuelve una tarea difícil debido a los diferentes énfasis que sus proponentes dan a aspectos claves de la teoría (Nicolini et al., 2003; Cox, 2012). Como enfoque, la TBP puede ser vista como un "panorama intelectual en evolución" (Feldman y Orlikowski, 2011) que se ha aplicado de muy diversas maneras (Geiger, 2009) y de la cual no existe una versión con mayor autoridad que otras (Nicolini et al., 2003 ; Warde, 2005). Esta "multivocalidad en curso" (Cox, 2012, p.182) se refleja claramente en la falta de un acuerdo incluso en el concepto de práctica (Gherardi, 2009b).

4.12. Conclusión

En este capítulo se sitúa a la TBP como una perspectiva que tiene el potencial de profundizar nuestra comprensión sobre la participación en comunidades virtuales. Dado que los recursos teóricos de la TAR discutidos en el Capítulo 3 enfrentan algunos desafíos y limitaciones, se sugiere a la TBP como un enfoque alternativo que puede contribuir atendiendo estas preocupaciones. En lugar de adoptar una teoría de la práctica particular, este estudio adopta un enfoque más pragmático en el que se elige un conjunto de recursos teóricos que son particularmente relevantes para entender la participación en la comunidad virtual.

Se discutieron cinco aspectos principales para delinear las ideas centrales de TBP: el pensamiento relacional; la rutinización y emergencia; la recurrencia y colectividad; la noción de “knowing” entendido como actividad y la diferenciación entre prácticas.

Entre otras ideas sensibilizadoras, el despliegue de la TBP sugiere que:

- La participación debe ser vista como un fenómeno interconectado con una serie de prácticas organizacionales. Estas prácticas están interconectados y dan forma una a la otra. Como tal, la participación no es vista como determinada únicamente por la dinámica interna de la propia comunidad, sino más bien como influenciada por las características y el carácter de las prácticas que la rodean o con las que tiene interacción.
- Al cambiar el enfoque de las personas hacia las prácticas, la participación en la comunidad virtual debe ser vista como influenciada por acciones y acuerdos colectivos sobre cómo hacer las cosas, no por motivaciones individuales.
- La participación debe ser vista como un fenómeno que tiene su propia historia y además que está en constante evolución. Esto requiere explorar tanto el aspecto emergente de las prácticas, así como la cotidianidad que se respira en las prácticas, y cómo ambas pueden afectar la participación en la comunidad virtual.

El siguiente capítulo presenta una narrativa en la que introducen los hallazgos informados por la Teoría del Actor-Red, misma que ofrece una interpretación sobre la no adopción de la tecnología colaborativa utilizada para soportar la participación en la comunidad virtual, objeto del estudio aquí desarrollado.

Capítulo 5 Hallazgos I: interpretación informada por la Teoría del Actor-Red

5.1. Introducción

En este capítulo se ofrece una interpretación informada por los recursos teóricos de la TAR sobre la no adopción de la tecnología colaborativa (a la que a partir de este momento nos referiremos como MICO) que soportaría la participación en la comunidad virtual.

La sección 5.2 aborda el contexto en donde se lleva a cabo la investigación describiendo la red de actores que conforman el sistema de la Universidad multi-campus (a la que nos referiremos como UNI) incluyendo entre otros a los campus, áreas funcionales, centros de investigación, dirección de recursos humanos, etc.), mismos que a su vez comprenden otros actores-red (por ejemplo, el actor-red representado por la Dirección de Recursos Humanos incluye a actores tales como el personal de recursos humanos, los procedimientos, las tecnologías, y sistemas de información utilizados en esa dirección, etc.).

La Sección 5.3 centra su atención en el proyecto específico que motivó la introducción de MICO, proyecto que buscaba implementar un modelo basado en competencias en UNI, conformada por 31 campus distribuidos en todo el país.

Dado que el objetivo principal de esta investigación radica en entender los factores que afectaron la participación en la comunidad virtual (participación) soportada por una 'tecnología colaborativa' (MICO), la sección 5.4 examina este fenómeno como un proceso de traducción en el que se muestra cómo una red de actores emergente busca apoyar la adopción de MICO. Se presta especial atención a las relaciones emergentes entre MICO y otros actores relevantes que influyeron en su no adopción. Los resultados muestran: 1) una traducción incompleta de MICO, 2) la incapacidad de MICO para evolucionar y adaptarse a las necesidades de sus potenciales usuarios, 3) su inscripción tardía, 4) la existencia de otros medios de comunicación que actuaron como competidores de MICO y 5) una envoltura débil que rodeó MICO para ser institucionalizada como el medio exclusivo para apoyar la implementación del proyecto del modelo basado en competencias.

A partir de los hallazgos presentados, la sección 5.5 destaca cinco vertientes sobre cómo los recursos teóricos de la TAR contribuyeron a mejorar nuestro entendimiento sobre la no participación en la comunidad virtual, en donde se destaca como la traducción incompleta de MICO para ser adoptada se caracterizó por haber sido: 1) un proceso político, 2) un proceso caracterizado por tensiones entre los actores involucrados, y 3) un proceso con una naturaleza relacional y emergente. El enfoque de la TAR también permitió: 4) la identificación de intereses de actores relevantes y cómo la diversidad de los mismos influyó en la participación, y 5) considerar a la tecnología colaborativa (MICO) como un actor activo.

5.2. La Universidad multi-campus (UNI) como actor-red

El intento de crear la comunidad virtual, objeto del presente estudio ocurrió en una universidad (UNI) con 31 campus universitarios distribuidos geográficamente en todo México, así como de un conjunto de escuelas preparatorias y centros de investigación igualmente dispersos en el país. Cada campus es diverso en su población estudiantil y laboral. Por ejemplo, el campus más grande cuenta con una población estudiantil de 25,000 estudiantes aproximadamente mientras que los campus más pequeños tienen alrededor de 1,000. El personal que labora en los campus varía en proporciones similares al número de estudiantes que se atiende en cada uno. En promedio, la proporción entre estudiantes y empleados es de cinco a uno. Al momento de realizar el estudio, UNI contaba aproximadamente con una matrícula de 125,000 estudiantes y 25,000 empleados.

Un Comité Directivo gestiona UNI y es el encargado de definir el rumbo estratégico de la Universidad. Todas las decisiones estratégicas que tienen un impacto institucional sobre UNI deben ser discutidas y aprobadas por el Comité Directivo. Un Rector General es elegido por el Comité Directivo como responsable del funcionamiento general de UNI, mismo que coordina a su vez las distintas Vicerrectorías de la Universidad, entre otras las de Marketing, Recursos Humanos, Asuntos Estudiantiles, Académica, Finanzas, etc.

La iniciativa para lanzar MICO con la intención de crear la comunidad virtual, objeto de estudio de la presente investigación, justamente surgió a este nivel, en la Vicerrectoría de Recursos Humanos.

Cada uno de los campus de UNI tiene además su propio consejo de administración, un Rector que coordina la administración general de cada campus con el apoyo de los directores de las diferentes áreas (por ejemplo, Director de Recursos Humanos, Director de Finanzas, Director de Asuntos Académicos, etc.). Los rectores de cada campus tienen un alto grado de libertad para administrar sus propios campus a pesar de estar subordinados al Comité Directivo a nivel sistema y sujetos a las mismas políticas institucionales de UNI.

La Dirección de Recursos Humanos de cada campus a su vez está dirigida por un Director de Recursos Humanos cuya función principal es la de coordinar y ejecutar todas las funciones de recursos humanos en el día a día, incluyendo entre otras responsabilidades las de pago de nómina, seguridad social, capacitación, contratación, inducción, desarrollo, etc. Con apoyo de su personal, son los responsables de realizar estas actividades en tiempo y forma siguiendo los lineamientos establecidos por la Vicerrectoría de Recursos Humanos.

5.3. El proyecto que motivó la implementación de MICO y el surgimiento de la comunidad virtual

El Director General del Recursos Humanos (identificado en este estudio como Director General RH) tomó la decisión de implementar un nuevo modelo para administrar el capital humano al interior de UNI. Su motivación principal se debió básicamente a que cuando asumió su cargo, encontró "un bajo nivel de sofisticación en las prácticas de recursos humanos en la que la mayor parte del trabajo previo en materia de formación y desarrollo se había centrado en el personal académico; descuidando así el desarrollo de otros empleados en la comunidad universitaria"(Director General RH 12-140).

Para enfrentar esta situación el Director General RH y su equipo de trabajo propusieron un modelo basado en competencias como un nuevo paradigma para el crecimiento y desarrollo de los recursos humanos en UNI. Esta propuesta requeriría el desarrollo e implementación de un modelo basado en competencias que incluiría un conjunto de nuevos objetivos, procedimientos, políticas y prácticas cotidianas de recursos humanos.

Una de las primeras estrategias adoptadas por el equipo de implementación del proyecto, liderado por el Director General de RH, fue la de formalizar reuniones mensuales presenciales con los Directores de RH de cada campus en las cuales se comenzó a comunicar el interés para institucionalizar el modelo basado en competencias. Cuando el modelo se presentó por primera vez, el Director General de RH declaró: "Lo que estoy esperando de [la ejecución] es ver Prácticas de Recursos Humanos dentro de un nuevo paradigma; uno basado en competencias. Lo que quiero decir con esto es no ver a este modelo simplemente como un proyecto más, sino más bien como la forma natural en que debemos hacer las cosas "(HPM 12-67). La recepción del proyecto por parte de los Directores de RH de cada campus fue positiva, coincidiendo en que su implementación derivaría en una gran variedad de beneficios para la gestión de RH en UNI, entre otros los siguientes:

- Mejora en el rendimiento general de la División de Recursos Humanos (HRVM 13-32) y en el clima organizacional al interior de UNI (D1LF 1-161);
- Mayor claridad en el proceso de selección de nuevos candidatos (D6MF 9-175) y mayor facilidad para identificar las necesidades de formación para sus empleados (D10SF 17-153);
- Mayor transparencia en el proceso de evaluación del desempeño de los empleados (D2MF 3-356);
- Trabajadores mejor informados respecto a saber si cuentan con las competencias necesarias para sus puestos de trabajo (D3SF 4-212), por lo que se centrarían en lo que realmente necesitan en términos de desarrollo y formación (D5LM 6-308);
- Mayor organización y gestión de la práctica de RH en general (S1LF 2/156);
- Desarrollo de un grupo de empleados y trabajadores de alto rendimiento (HPM 12-56) en donde el aprender y mejorar sus habilidades y competencias se vuelva parte de su trabajo (D8LF 11-363);
- Mejor comunicación de los directores de RH con sus colaboradores en términos de lo que se espera de éstos últimos (D6MF 9-77).

Sin embargo, a pesar de los beneficios percibidos por el proyecto, los directores de cada campus - que serían los responsables de la implementación del proyecto en sus unidades de trabajo -, también percibieron una serie de tensiones y conflictos potenciales al implementar el proyecto, entre otros los siguientes:

- Inseguridad sobre cómo dirigir las sesiones para desarrollar las descripciones de puestos (S3LF 15-278);
- Falta de tiempo por parte de los directores de campus y su equipo de trabajo necesario para implementar el proyecto (D2MF 3-233);
- Incapacidad o inseguridad para resolver todas sus preocupaciones e incertidumbres relativas a la implementación del proyecto (D8LF 11-341);
- Estrés al que los empleados se someterían dadas las nuevas prácticas de RH, incluyendo entre otras una serie de evaluaciones de desempeño (D8LF 11-275).

A partir de un balance realizado por la Dirección General de RH sobre los beneficios y tensiones que se derivarían del proyecto, se decidió iniciar con su implementación. Sin embargo, se presentaron algunas omisiones importantes que dificultaron los inicios de la implementación tales como la falta de inclusión de actores relevantes en el proyecto, el desconocimiento del modelo en sí por aquellos que serían los responsables de su implementación, la falta de comunicación a nivel institucional para informar sobre las intenciones de implementar el proyecto en todos los campus de UNI, la falta de apoyo permanente a los responsables de la implementación para resolver sus dudas durante las distintas etapas del proyecto. Para lidiar con estas situaciones se definieron distintas estrategias que fortalecerían al equipo responsable de implementar el proyecto en todos los campus de UNI. Se ofrecieron una serie de seminarios en línea para presentar el modelo y comunicar los objetivos, beneficios y actividades que se derivarían de su implementación. Se hicieron visitas periódicas a los campus con la finalidad de brindar apoyo y asistencia a los directores de RH de cada campus. Se incorporó a la agenda de las reuniones mensuales un espacio para discutir el estatus de la implementación del proyecto en todos los campus y se desarrollaron materiales de apoyo (manual de procedimientos, formatos, tutoriales) para facilitar la implementación a los responsables de cada campus.

Si bien estas estrategias contribuyeron a que la implementación se fuera presentando de manera más fluida, una crisis financiera afectó la ejecución del proyecto en varios sentidos; impactando en los recursos destinados a la implementación, la cancelación de las sesiones mensuales presenciales de apoyo y de las visitas periódicas a los distintos campus para apoyar la implementación del proyecto, incluso se dio el despido de empleados en distintos campus generando un ambiente de desconcierto e incertidumbre asociados inevitablemente a la Dirección de Recursos Humanos. Las consecuencias de estos hechos se vieron reflejadas en una desaceleración significativa en el ritmo de la implementación del proyecto, causada principalmente por una falta de apoyo, coordinación y comunicación entre la Dirección General de RH y los Directores de RH de cada campus.

Fue durante este período, que el Director General RH percibió que la implementación del proyecto estaba en riesgo y que si no se establecían los canales apropiados de comunicación y coordinación, necesarios dada la distribución geográfica de los implicados en la implementación, el proyecto podría terminar en un fracaso. Esta es justamente la razón que motivó la introducción de MICO para apoyar la creación de una comunidad virtual en la que se diera el intercambio de conocimientos y la colaboración durante la implementación del proyecto. Con esta iniciativa, se esperaba que MICO reemplazara, hasta cierto punto, los foros previos de interacción, mismos que fueron cancelados dada la reducción de recursos económicos para mantener las visitas a los distintos campus del país y las reuniones mensuales entre los responsables de la implementación.

Es así que en ese mismo año se realiza el lanzamiento oficial de MICO a través de una videoconferencia en línea dirigida por el Director General RH y su equipo de trabajo, la cual es vista por los distintos Directores de RH de cada campus del país. Durante la sesión de presentación de MICO se expusieron las principales funcionalidades y objetivos de la plataforma tal como lo expresó el Director General RH: "Una vez que tomé la responsabilidad de la Dirección de Recursos Humanos se me notificó de la existencia de una herramienta de colaboración en línea [MICO] que estaba disponible en [UNI]. Vi esta herramienta como una gran oportunidad, y decidí adoptarla como el medio de comunicación exclusivo para ser utilizado durante la implementación del proyecto" (HPM 12-170).

Sin embargo, a pesar de las expectativas positivas que se tenían sobre MICO para ser adoptada como la plataforma principal de colaboración para el intercambio de conocimientos, experiencias y colaboración entre los responsables de la implementación, MICO no fue adoptada como se esperaba y al paso de un año terminó siendo abandonada. El proyecto de implementación del modelo basado en competencias continuó, sin embargo, otros medios de comunicación fueron utilizados para coordinar su despliegue.

La siguiente sección utiliza los recursos teóricos discutidos en el capítulo cuatro para presentar una interpretación informada por la TAR sobre la no adopción de MICO que llevó a la no participación en la comunidad virtual, objeto de estudio del presente libro.

5.4. Interpretación informada por la TAR sobre la no participación en la comunidad virtual soportada por MICO

Tres observaciones deben tenerse en cuenta en esta sección. Primero, a la luz de los recursos teóricos de la TAR, la participación es explorada principalmente en términos de uso de la tecnología colaborativa (MICO), esto es, la participación en la comunidad virtual depende en gran medida de la adopción y uso de la tecnología colaborativa.

Segundo, el proyecto de implementación del modelo basado en competencias puede ser visto como un proceso de traducción en que una serie de actores humanos y no humanos heterogéneos buscan ser inscritos a una red emergente para lograr la implementación del proyecto en los 31 campus de UNI. MICO es uno de esos actores entre muchos otros por lo que no es visto como una entidad aislada, sino más bien como parte de una red emergente que puede ser influenciada por otros actores y al mismo tiempo estar interconectada con ellos.

Tercero, simultáneamente MICO - y por tanto la participación en la comunidad virtual - conlleva también la emergencia de un actor-red ubicada en su propio proceso de traducción. El objetivo principal de esta red emergente se vuelve entonces el de persuadir a otros actores a utilizar MICO, con la finalidad a su vez, de apoyar la implementación exitosa del proyecto del modelo basado en competencias. Se espera entonces que la participación en la comunidad virtual tenga lugar si MICO es utilizada, para lo cual necesitará fortalecer sus relaciones con otros actores relevantes y alinear sus intereses con los de una red emergente más amplia, es decir, la red que apoya la implementación del proyecto del modelo basado en competencias.

5.4.1. MICO: un proceso de traducción incompleto y su incapacidad para evolucionar

En primer lugar, la implementación del proyecto consistió en la emergencia de una red heterogénea de actores humanos y no humanos, cambiando y adaptándose para cumplir con los objetivos de la red. Actores que no fueron capaces de adaptarse o de alinearse a la red emergente fueron excluidos y aislados. Tal fue el caso de MICO, que a diferencia de otros actores inscritos a la red que buscaba la implementación del proyecto, no logró evolucionar ni alinearse a las necesidades de la red emergente. Para inscribirse y formar parte de la red emergente algunos actores humanos y no humanos evolucionaron en el tiempo. Por ejemplo: El modelo basado en competencias evolucionó para integrar nuevas herramientas, sistemas y conceptos para facilitar su inscripción; las reuniones de trabajo evolucionaron su formato cuando se canceló la asignación de recursos económicos para viajar; los directores de RH y su personal aprendieron nuevos conceptos y procedimientos durante la implementación. En general, estos actores fueron capaces de evolucionar para asumir sus nuevas funciones y así terminar siendo enrolados en la red emergente.

A diferencia de estos actores que fueron capaces de evolucionar con el fin de adaptarse y alinearse al proyecto de implementación, MICO tuvo una postura diferente. En lugar de convertirse en indispensable para otros actores, MICO desarrolló propiedades de irreversibilidad que no se alineaban totalmente a los intereses de otros actores relevantes, lo que socavó su capacidad para inscribirse a la red emergente. Cuando se buscó convertir a MICO en un actor que facilitara el intercambio de conocimientos y la colaboración entre actores durante la implementación, MICO se encontraba en un proceso interno de traducción que nunca concluyó. Si bien algunas de sus aplicaciones no estaban totalmente desarrolladas (por ejemplo, la funcionalidad de mensajería instantánea y la de videoconferencias), la decisión de lanzar MICO tomó lugar:

"Por ejemplo, la funcionalidad de videoconferencias aún debe ser desarrollada. Yo sé que mientras más aplicaciones ofrezca [MICO] a sus usuarios, mayores serán las posibilidades de que tenga éxito, pero por ahora hemos decidido poner a [MICO] en marcha con las funcionalidades que tiene disponibles hasta la fecha"(HVPM 13-222).

Sin embargo, aunque los promotores de MICO reconocieron la necesidad de seguir desarrollando otras aplicaciones para hacerla más atractiva a los usuarios, no lograron involucrar a los actores que tuvieron la capacidad de facilitar su desarrollo:

"El problema aquí es que no tenemos suficientes recursos para trabajar en colaboración con el área de Recursos Humanos para terminar el desarrollo de [MICO]. Inicialmente, se participó en el desarrollo del prototipo, pero los recursos provinieron del área de recursos humanos, así fue como nos involucramos. En realidad no era nuestra iniciativa sino una iniciativa financiada por los interesados en la adopción de [MICO]. Aquí tenemos un número abrumador de proyectos a los cuales debemos hacer frente y tenemos prioridades que debemos seguir".

Esta situación hizo que MICO siempre se mantuviera con las funcionalidades con las que inició desde el momento en que fue lanzada. Esta situación generó falsas expectativas entre sus potenciales usuarios (por ejemplo, directores y personal de RH de los distintos campus) dado que cuando se presentó MICO se hizo la promesa de que en un futuro cercano incluiría otras funcionalidades: *"Cuando llegamos a saber sobre [MICO] por primera vez, [el Director General RH] nos dijo que se añadirían nuevas funcionalidades; sin embargo, nunca me enteré de estos cambios, de hecho nunca volví a escuchar algo acerca de [MICO]" (S2LF 7-348).*

Además, de entre todas las funcionalidades disponibles de MICO, sólo se utilizó la aplicación del repositorio de documentos, en la que esporádicamente los directores de campus y personal de RH cargaban documentos para ponerlos a disposición de otros miembros de la comunidad. Sin embargo, con el paso del tiempo el uso de esta aplicación se volvió problemática:

"Durante la primera etapa de la ejecución del proyecto en la que necesitábamos desarrollar descripciones de puestos de trabajo, se cargaron a la plataforma una gran variedad de archivos, lo que desde mi punto de vista hizo que el proceso de identificación y descarga de documentos consumiera mucho tiempo ... incluso a veces resultaba frustrante no encontrarlos o no poderlos descargar. Si te mostrara la plataforma y te pidiera encontrar un documento en particular sobre una descripción de un puesto de trabajo entenderías de lo que estoy hablando" (D4LF 5-200).

5.4.2. Tardía inscripción de MICO y presencia de otros medios de comunicación

Un segundo aspecto clave que socavó el uso de MICO y por tanto la participación en la comunidad virtual, fue el largo retraso con el que se introdujo MICO en relación al inicio de la implementación del proyecto. Durante este periodo, actores humanos involucrados en la implementación adoptaron tecnologías preexistentes para llevar a cabo sus procesos de comunicación y coordinación, lo que terminó afectando la percepción de los usuarios potenciales sobre la necesidad de una nueva plataforma:

"No veo ninguna necesidad real de utilizar [MICO]. En cuanto a la comunicación relacionada al proyecto, la verdad es que estoy perfectamente satisfecho con los foros que ya tenemos. Yo creo que la introducción de [MICO] ocurrió un poco tarde. Tal vez las cosas habrían sido diferentes si [MICO] y el proyecto se hubieran lanzado simultáneamente" (D3SF 4-343).

Cuando se introdujo MICO, los medios de comunicación preexistentes (por ejemplo, el correo electrónico, el teléfono, las reuniones virtuales) se instalaron como actores no humanos difíciles de ignorar o abandonar, estableciéndose como fuertes competidores de MICO que interrumpieron la capacidad de MICO para fortalecer sus relaciones con los usuarios potenciales. De hecho, un número considerable de actores humanos percibieron poca o nula necesidad de utilizar MICO ya que los medios de comunicación existentes les eran útiles para realizar sus interacciones de comunicación:

"Creo que todo el esfuerzo tecnológico tiene que satisfacer una necesidad; por tanto, lo que se tendría que vender no es [MICO] en sí mismo, sino la necesidad que pretende satisfacer. Desde mi punto de vista, no me siento mal informado o aislado. Por el contrario, tengo una serie de medios de comunicación que actualmente están disponibles para comunicarme con [las personas que trabajan en la Dirección de Recursos Humanos], y con todos los colegas directores de otros campus. Lo que quiero decir es que actualmente recibo todo el apoyo que necesito en términos de ayuda y conocimiento para implementar el proyecto y que por tanto le veo poca utilidad a la comunidad soportada por [MICO]"(D7MF 10-412).

Incluso, otros usuarios potenciales coincidían en decir que nunca utilizaron MICO y que en su lugar las reuniones y otros medios de comunicación existentes les ayudaron a atender sus necesidades en términos de información del proyecto, minimizando su interés por participar en MICO:

"Algunos de nosotros usamos videoconferencias, otros utilizan el correo electrónico, pero nadie por lo que yo sé ha utilizado alguna vez [MICO] para este fin ... para ser absolutamente honesto contigo nunca he escuchado a alguien hacer algún comentario sobre [MICO]"(D9LF 14-436).

5.4.3. MICO rodeado por una envoltura débil

Después de la crisis económica, el Director General RH propuso utilizar MICO para apoyar el intercambio de conocimientos y la colaboración entre la Dirección de RH y otros actores relevantes para garantizar una efectiva comunicación durante la implementación. En este sentido, MICO actuó como un enviado para ser utilizado por los actores de control y apoyar la implementación a distancia. Sin embargo, la envoltura que rodeó a MICO no logró hacerlo indispensable para otros actores, lo que a su vez contribuyó a que no se haya podido inscribir a la red emergente.

Entre los actores relevantes que conformaron la envoltura de MICO estaban la sesión de lanzamiento en la que MICO fue presentado, la política de participación declarada por sus promotores cuando MICO fue mostrado a otros actores, la documentación en la que se hicieron explícitos los objetivos y principales características de MICO y los esfuerzos realizados por la Dirección de RH para promover su uso.

En primer lugar, la sesión de lanzamiento de MICO se llevó a cabo a través de una videoconferencia, siendo la única iniciativa formal ejecutada por la Dirección de RH para persuadir a otros actores a utilizar MICO. De todos los directores y el personal de los 31 campus de UNI, alrededor de 20 empleados de recursos humanos asistieron a la videoconferencia, por lo que la gran mayoría de usuarios potenciales no estuvieron informados desde un inicio sobre la introducción de MICO. Para minimizar esta situación, la sesión de presentación de MICO se hizo accesible en línea para quienes no asistieron.

A pesar de sus buenas intenciones, muchos directores de campus y personal de RH coincidieron en que la sesión pudo haber sido diseñada y planeada de tal manera que hubiera facilitado una mayor interacción entre los promotores y usuarios potenciales de MICO:

"Hubiera sido importante hablar de la motivación para utilizar [MICO], sus objetivos, las metas y los beneficios que esta iniciativa traería a la implementación del proyecto... en realidad creo que la idea [de introducir MICO] es interesante, sin embargo, debemos examinar y ver cómo funciona ... y en cuanto a las preocupaciones sobre la sesión de lanzamiento, desde mi punto de vista nos ha dejado con más preguntas sin respuesta de las que teníamos al principio" (HCM 8-280).

En segundo lugar, la sesión de lanzamiento estuvo acompañada por la documentación oficial en la que se describían las distintas funcionalidades de MICO así como las políticas de participación y uso:

"En esta documentación, los usuarios pueden ver información y guías de uso sobre todas las funcionalidades disponibles en [MICO]. Nos dimos cuenta que la sesión de lanzamiento por sí sola no era suficiente por lo que buscamos reforzar con esta documentación lo presentado en el lanzamiento"(HVPM 13-228).

Sin embargo, en lugar de ayudar a persuadir a otros actores para utilizar MICO, esta documentación, así como las políticas de participación establecidas, fueron ignoradas. Una de las políticas establecidas por ejemplo era la de tener algún tipo de actividad en la plataforma al menos tres veces por semana. Sin embargo, en la práctica ninguno de los usuarios siguió esta política, incluso tampoco los que inicialmente la establecieron:

"Se nos sugirió tener una participación activa, no recuerdo exactamente, tal vez tres o cinco veces a la semana. Pero para ser honesto, yo ni siquiera recuerdo la última vez que accedí a [MICO]. Desde su introducción, creo que sólo la he utilizado tres o cuatro veces, no más que eso ... incluso quienes promovieron su uso no la han utilizado en lo absoluto" (S4LF 16-285).

Otros comentarios similares coinciden con el anterior:

"Sí, me acuerdo de esa política de participación; que a decir verdad para mí y para muchos otros, nunca hizo mucho sentido. Recuerdo que hablamos de ello hace mucho tiempo y nos preguntábamos quién iba a seguir esa política y cómo iban a medir nuestra participación. ¿Qué pasaría con los que no la siguieran? Así que, ciertamente la política puede estar allí plasmada en un documento, pero en la práctica nadie la sigue" (D1LF 1-345).

Otra política establecía que: "En los foros de discusión, todas las preguntas y consultas serán respondidas en no más de dos días". Sin embargo, cuando se preguntó a los directores de campus y al personal acerca de esta documentación y sus políticas relacionadas, frases como "no sé exactamente dónde puedo encontrarlas" (S1LF 2-373); "Yo no sabía que existía esa documentación" (D5LM 6-350); "Bueno, ¿cuál es el punto de conocer las políticas si nunca he usado [MICO] de todas formas" (D7MF 10-443); eran comunes, lo que denotaba el desconocimiento de los usuarios potenciales sobre la existencia de dicha documentación.

En tercer lugar, la falta de uso de MICO también se vio influenciada por las acciones tomadas por aquellos quienes promovieron su adopción y uso, es decir, el Director General HR y su equipo de trabajo. A pesar de que inicialmente apoyaron y promovieron el uso de MICO mediante la sesión de lanzamiento y otras actividades complementarias, sus propias acciones contradecían sus intenciones de hacer de MICO el principal medio de comunicación e interacción durante la implementación del proyecto. Dos casos reflejan claramente esta situación que terminó delimitando el potencial de MICO para volverse el medio fundamental para la comunicación e interacción durante el proyecto.

Primero, después de algún tiempo de la introducción de MICO como medio exclusivo para soportar la comunicación durante el proyecto, incluso quienes promovieron su uso inicialmente, traicionaron su adopción, minimizando su participación y sustituyendo el uso de MICO por otros medios de comunicación. Mientras que, por un lado, se encontraban promoviendo el uso de MICO (por ejemplo, a través de las actividades mencionadas anteriormente), por otro lado, utilizaban medios preexistentes para interactuar con otros durante la implementación del proyecto:

"Mira, de esto es de lo que te estoy hablando. Si te das cuenta yo publiqué una pregunta solicitando algunos documentos sobre descripciones de puestos ... y mira, mi consulta nunca fue contestada, sin embargo, al día siguiente recibí las descripciones de puestos que solicité, pero me las enviaron por correo electrónico y no a través de la plataforma como era de esperarse" (S4LF 16-317).

Este uso de medios de comunicación preexistentes durante la implementación por parte de los propios proponentes de MICO se vio reflejado en distintas situaciones:

"Lo que los proponentes del uso de [MICO] hicieron fue vender la idea de usar la plataforma. Sin embargo, ¿qué medios utilizaron para convencernos?, ciertamente no utilizaron [MICO] para hacerlo. Más bien, además de venir a nuestro campus, organizaron sesiones virtuales y talleres utilizando plataformas distintas, mantuvieron comunicación con nosotros vía correo electrónico, nuestras dudas las resolvían pero preferentemente por teléfono. En realidad ni ellos mismos estaban utilizando ni promoviendo realmente el uso de [MICO]; más bien parecía que preferían no utilizar la plataforma" (HCM 8-308).

Segundo, si bien es cierto que se preparó una sesión para el lanzamiento de MICO, conforme avanzó el tiempo, el interés de sus proponentes por motivar su uso se fue diluyendo hasta el punto en que durante las reuniones mensuales se hacía caso omiso de MICO:

"Cuando se discutieron los avances del proyecto durante aproximadamente 15 minutos, la discusión se centró en los progresos realizados durante este período y en la planificación de las acciones futuras. En ningún momento durante la reunión se hizo alusión alguna a [MICO]"

5.5. Contribución de la TAR para el estudio de la participación en la comunidad virtual

En esta sección se destacan cinco vertientes principales en las que la TAR permite mejorar nuestra comprensión sobre la participación en la comunidad virtual, objeto de estudio del presente trabajo; a saber: 1) una perspectiva sobre la participación en donde se muestra la evolución de un proceso caracterizado por tensiones entre los actores involucrados; 2) un proceso político en donde diversas negociaciones toman lugar para persuadir a actores a incorporarse a una red emergente; y 3) un proceso con naturaleza relacional y emergente. El uso de la TAR también contribuye a 4) facilitar la identificación de los intereses de actores relevantes y cómo esta diversidad influyó en el uso de MICO; y 5) una perspectiva en donde las tecnologías (medios de comunicación) son vistos como actores activos.

5.5.1. La adopción y uso de MICO como proceso con tensiones entre actores

Las nociones de traducción y control son cruciales para examinar las tensiones que se presentan entre los actores involucrados a lo largo del proceso de adopción y uso de MICO. A la luz de la TAR, el uso de MICO fue visto como un proceso en que se presenta el desarrollo y la evolución de un actor-red. Los resultados muestran que este proceso se caracteriza por aspectos tales como resistencia, traición, y competencia entre actores, lo que terminó influyendo significativamente en la no adopción de MICO.

Tres situaciones ejemplifican las tensiones creadas por la resistencia, traición y competencia entre actores. En primer lugar, como se señaló anteriormente, diferentes estrategias fueron diseñadas y ejecutadas para interesar a diversos actores a incorporarse a la red emergente que buscaba la adopción de MICO. Sin embargo, mientras algunos actores fueron persuadidos sin mayor complicación para participar en la comunidad, otros persistentemente ofrecieron resistencia a utilizar MICO, resistencia que no se logró eliminar utilizando las estrategias que se desplegaron de interesamiento. En segundo lugar, los resultados también muestran cómo se llevaron a cabo procesos de traición reflejados claramente en la actitud de los promotores de MICO. Mientras que los promotores de MICO inicialmente apoyaron su adopción mediante el patrocinio de su lanzamiento oficial y la generación de documentación para apoyar su adopción, más tarde traicionaron su propia iniciativa al utilizar las tecnologías preexistentes para apoyar sus interacciones y comunicación durante la implementación, lanzando así una señal poco favorable a todos los involucrados respecto al uso de MICO. En tercer lugar, y ampliamente relacionado al punto anterior, los resultados mostraron la capacidad propia de los medios de comunicación existentes para competir en contra de los intereses de MICO al ofrecer otras alternativas para soportar los procesos de intercambio de conocimientos y colaboración durante la implementación del proyecto.

Además, el enfoque de la TAR permite identificar que las tensiones causadas por resistencia, traición y competencia entre actores provienen de diferentes fuentes, a saber las siguientes cuatro: 1) de aquellos que apoyaron inicialmente el uso de MICO, 2) de aquellos a los que se buscó persuadir para adoptar la tecnología, 3) de aquellos que compitieron contra los intereses de MICO tales como las tecnologías existentes y 4) de MICO en sí misma.

5.5.2. La adopción y uso de MICO como proceso continuo de negociaciones

El uso de la TAR ha ayudado a comprender que la adopción y el uso de la tecnología colaborativa estuvo rodeada de procesos políticos en los que se requirieron continuas negociaciones entre los actores involucrados durante la implementación del proyecto. Esto se vio claramente reflejado en el caso de MICO al evidenciar la necesidad que se tuvo de desarrollar diferentes estrategias de negociación y movilización de actores para persuadirlos a utilizar MICO.

Se mostró por ejemplo, cómo los promotores de MICO visitaron diferentes campus para persuadir a los rectores de campus a asignar recursos para la implementación del proyecto. Del mismo modo, se evidenció cómo la falta de poder político de aquellos que apoyaron inicialmente la adopción de MICO concluyó en negociaciones fallidas para conseguir recursos necesarios para continuar con el desarrollo de MICO.

5.5.3. El uso de MICO como proceso relacional y emergente

Los recursos teóricos de la TAR también han sido útiles para mostrar el carácter relacional y emergente que caracterizó el proceso de adopción y uso de MICO. La naturaleza relacional del proceso de adopción de MICO se vio claramente reflejado en el hecho de que su uso fue determinado en gran medida por las relaciones que MICO desarrolló con otros actores relevantes de la red emergente. En este sentido, se mostró cómo la falta de capacidad de MICO para fortalecer sus relaciones con sus usuarios potenciales, con sus propios promotores y con aquellos que tenían la capacidad de trabajar en su desarrollo terminó afectando su adopción.

El proceso de adopción de MICO también se caracterizó por su naturaleza emergente. Siguiendo el principio de libre asociación (no hacer suposiciones a priori acerca de las relaciones que pueden ocurrir entre actores) se pudo entender que la adopción de MICO implicó negociaciones continuas y que la aparición de nuevas relaciones entre actores relevantes fue siempre una posibilidad. Asimismo, este carácter emergente se vio reflejado en cómo los intereses e intenciones de los actores fueron siempre temporales y emergentes, tal como se observó en el caso en donde aquellos que inicialmente apoyaron la adopción de MICO terminaron traicionando su propia iniciativa.

5.5.4. Diversidad de intereses de actores relevantes

La sociología de la traducción facilitó también la identificación de la diversidad y evolución en los intereses de actores relevantes y en cómo éstos afectaron la participación en la comunidad virtual. Dado que MICO no fue visto como un actor aislado sino como un actor interrelacionado con otros actores humanos y no humanos, su adopción se vio ampliamente influenciada por los intereses de los actores relacionados con MICO. Por ejemplo, mientras algunos actores centraron sus esfuerzos en lograr su adopción (aunque posteriormente abandonaron esta postura), otros actores se resistieron utilizando en su lugar los medios de comunicación preexistentes. Justamente esta diversidad en los intereses de los actores es lo que llevó a los proponentes de adoptar MICO, a desplegar diversas estrategias de negociación para alinear los intereses de los actores relevantes a la red emergente. Por otra parte, la TAR también contribuyó a destacar que los intereses de los actores no son estáticos sino más bien evolucionan continuamente. Un caso que ejemplifica esta situación se presentó cuando los actores que inicialmente apoyaron la adopción de MICO posteriormente traicionaron su uso al optar por la utilización de otros medios de comunicación que competían contra los intereses de MICO. Esta naturaleza cambiante en los intereses de los actores también se reflejó cuando algunos de los actores que inicialmente utilizaron MICO, al no sentirse satisfechos con su uso, terminaron por abandonar la plataforma.

5.5.5. La tecnología colaborativa como actor

Finalmente, la TAR contribuyó a entender a la tecnología colaborativa como una entidad activa y no como un actor neutral e inerte. Si bien MICO fue vista como un actor no humano sometido al control de otros, al mismo tiempo se entendió como un actor con la capacidad de ejercer control sobre los demás. Partiendo del principio de simetría general de la ANT que asume que tanto actores no humanos como humanos poseen capacidad de agencia, el uso del TAR contribuyó a resaltar el papel activo de las tecnologías de información y su influencia en la participación en la comunidad virtual, lo que permitió entenderla como un fenómeno influenciado por las acciones tomadas no solamente por actores humanos, sino también por las tecnologías preexistentes y MICO.

Por ejemplo, el caso mostró cómo MICO desarrolló propiedades irreversibles que no estaban alineadas a los intereses de otros actores relevantes por lo que limitó su propio potencial para hacerse indispensable para ellos, oponiéndose así a su propia adopción.

De manera similar, el caso reflejó el papel que otras tecnologías jugaron cuando MICO fue introducido por primera ocasión, mostrando cómo las tecnologías preexistentes compitieron y perturbaron la adopción de MICO, dado que mientras MICO no sirvió como plataforma para el intercambio de conocimientos y la colaboración, otras tecnologías ya existentes fueron utilizadas en su lugar limitando así la capacidad de MICO para fortalecer sus relaciones con otros actores y ser adoptada y utilizada.

5.6. Conclusión

El presente capítulo proporciona una respuesta a la pregunta (4) ¿Cómo se interpreta la falta de participación en la comunidad virtual bajo los lentes teóricos de la TAR?, en el que la participación fue vista en términos de adopción y uso de la tecnología colaborativa. Los resultados descritos anteriormente muestran que la participación en la comunidad virtual, objeto del presente estudio, no tuvo lugar como se esperaba inicialmente por sus promotores. Desde el punto de vista de la TAR, se describieron tres vertientes que permiten entender la falta de participación en la comunidad: 1) una traducción incompleta y la incapacidad de MICO para evolucionar; 2) su inscripción tardía a la red de implementación del proyecto y la existencia de medios preexistentes que compitieron contra MICO como medios de comunicación para el proyecto y 3) la débil envoltura que rodeó a MICO.

Estos hallazgos muestran cómo la traducción incompleta de MICO se vio reflejada en el subdesarrollo de algunas de sus funcionalidades fundamentales, lo que se debió a la incapacidad de ciertos actores para obtener recursos necesarios para continuar con el desarrollo de sus aplicaciones. Asimismo se encontró que la introducción tardía de MICO al proyecto minimizó el interés de los usuarios potenciales para utilizar la plataforma, debido a que los medios ya existentes previos a la introducción de MICO, se encontraban bien posicionados, generando una percepción por parte de los responsables de la implementación de que existía poca necesidad de utilizar MICO. Por último, los hallazgos muestran que las estrategias utilizadas tales como el compromiso de los proponentes de MICO así como la documentación de apoyo no estaban totalmente alineados a las necesidades de MICO. Por ejemplo, la sesión de lanzamiento formal de la plataforma fue percibida por muchos como irrelevante y poco útil para entender las funcionalidades y objetivos de la plataforma. La documentación terminó siendo desconocida o ignorada por la mayoría de los responsables del proyecto y por "no tener sentido" para muchos de ellos. Finalmente se encontró que las acciones de los interesados en promover el uso de MICO contradecían sus intenciones de hacer de MICO el principal medio para soportar la interacción y comunicación durante el proyecto; por ejemplo, en lugar de tener una participación activa en la comunidad, ellos mismos estaban utilizando los medios de comunicación preexistentes en lugar de MICO.

A la luz de la evidencia presentada en el capítulo, se destacó el valor de la TAR y cómo su uso fue de utilidad para mejorar nuestra comprensión sobre la participación en la comunidad virtual. Se destacaron cinco aspectos relevantes, a saber:

1. Analizar la adopción de MICO como un proceso caracterizado por tensiones entre los actores involucrados e implicando procesos de resistencia, traición y competencia entre los actores.
2. Entender la no adopción de MICO como un proceso en donde distintas negociaciones entre los actores involucrados tomaron lugar para lograr persuadir a potenciales usuarios a adoptar la tecnología colaborativa.
3. Destacar el carácter relacional y emergente del uso de MICO señalando cómo la no participación fue afectada por las "relaciones emergentes" que se produjeron durante los procesos de traducción de MICO y la implementación.
4. Identificar actores relevantes así como la diversidad de sus intereses y su continua evolución mostrando cómo mientras algunos actores mostraban su interés en usar MICO, otros nunca la adoptaron.
5. Examinar a las tecnologías como actores activos con la capacidad de ejercer control sobre los demás permitiendo la realización de ciertas acciones pero no de otras.

El siguiente capítulo ofrece una interpretación informada por los recursos teóricos de la Teoría Basada en la Práctica (TBP), presentando una interpretación alternativa que complementa la informada por la TAR.

Capítulo 6 Resultados II: una interpretación informada por la Teoría Basada en la Práctica

6.1. Introducción

El presente capítulo utiliza los recursos teóricos de la TBP para interpretar los hallazgos sobre la participación en la comunidad virtual, mismos que complementan los resultados presentados en el capítulo cinco.

En las secciones 6.2 y 6.3 se presentan dos aspectos que permiten caracterizar las prácticas de Recursos Humanos en UNI. Por un lado, la sección 6.2 presenta tres características principales que impregnan las prácticas de recursos humanos, mientras que la sección 6.3 identifica un conjunto de saberes que son practicados de manera colectiva y rutinaria por los practicantes de Recursos Humanos de UNI (cuando la palabra “empleados de RH” se utiliza en este capítulo, ésta hace referencia a los distintos empleados de UNI que trabajan en la Dirección de Recursos Humanos, entre los cuales podemos encontrar tanto a empleados que laboran en cada campus de UNI incluyendo a directores de RH y a todos los colaboradores, así como a aquellos miembros de la Dirección de RH que trabajan en la Dirección General de RH que se encuentran ubicados en el campus central de UNI).

Estas dos secciones permiten entender cómo y por qué se realizan las prácticas de recursos humanos de la manera en que se ejecutan. Una vez que se caracterizan las prácticas de recursos humanos, las secciones restantes del capítulo abordan cómo tales características de estas prácticas influyeron en la participación en la comunidad virtual, objeto de estudio del presente trabajo.

Se discuten cuatro temas relevantes, a saber: 1) los saberes compartidos no son soportados por la comunidad virtual (sección 6.4); 2) la disponibilidad de los medios de comunicación existentes y la interconexión de las prácticas de recursos humanos con otras prácticas en UNI (sección 6.5); 3) la rutinización en el uso de los medios de comunicación (sección 6.6); y 4) la participación en la comunidad virtual no se alinea a la manera de hacer las cosas en recursos humanos (Sección 6.7). La sección 6.8 resume cómo la TBP contribuye a mejorar nuestro entendimiento sobre la participación en la comunidad virtual.

Los hallazgos presentados en el presente capítulo ofrecen una interpretación alternativa a la ofrecida en el capítulo cinco y permiten responder la pregunta (5) ¿Cómo se interpreta la falta de participación en la comunidad virtual bajo las nociones de la TBP?

6.2. Caracterizando las prácticas de Recursos Humanos

Si bien se reconoce que las prácticas de Recursos Humanos son ejecutadas de distintas maneras por los empleados de UNI, se identificaron tres aspectos principales que las caracterizan, a saber: 1) variación de actividades, sobrecarga de trabajo, y falta de tiempo; 2) marginación en el área de recursos humanos; y 3) la práctica como una actividad cargada de sentimientos y emociones contradictorias. Estas características están presentes en los distintos campus de UNI, independientemente de las diferencias que existen entre los empleados de recursos humanos y las condiciones particulares de sus campus (por ejemplo, la edad, el género, la antigüedad, el alcance de las actividades y responsabilidades, posiciones jerárquicas, aspectos geográficos de sus campus), dichas particularidades muestran la preferencia por la forma en que los empleados de RH ejecutan su trabajo.

6.2.1. Un día típico de trabajo de los empleados de RH: variación de actividades, sobrecarga de trabajo y falta de tiempo

Los empleados de RH sufren permanentemente de sobrecarga de trabajo y falta de tiempo para llevar a cabo sus actividades.

Además, la gran variedad de actividades cotidianas es una regla más que una excepción. Las descripciones que los empleados de RH dan sobre su trabajo muestran que sus actividades son mucho más complejas y variadas de lo que sugieren los reglamentos y procedimientos formales establecidos por la Dirección General de RH de UNI. La siguiente descripción de un director de RH de un campus es una descripción típica de su trabajo:

"Mira, básicamente me gusta revisar las actividades que dejamos sin terminar el día anterior. Lo primero que hago es planificar mi día. Por ejemplo, hay algunos días en los que paso todo mi tiempo revisando contratos, especialmente los miércoles. Ese día, es principalmente para atender a proveedores, verificar contratos de trabajo de todos los empleados, crear contratos, y muchas otros asuntos que van saliendo. Los viernes trato de programar mis reuniones, ya sea con mi gente o con personal de otras áreas. Esto significa que no puedo hacer nada más que atender todas las reuniones del día. Esto, al mismo tiempo, siempre significa más y más trabajo que se tiene que hacer a partir de los acuerdos a los que se llega en cada reunión. Así es que como verás, por lo general no puedo planear mi día, en gran medida esto depende de si va a haber una nueva contratación o no. Ahora, hay algunos días en que yo ya sé de antemano que voy a tener a muchas personas viniendo a hacer un montón de preguntas respecto al pago de su nómina. También tengo que atender las demandas de mi jefe y las de los directores de otras áreas, sin mencionar el hecho de que como área de Recursos Humanos hacemos muchas cosas que nadie más quiere hacer, pero que se deben hacer, por lo que terminan generalmente aquí con nosotros. Ahora, también tenemos calendarios y fechas muy bien definidas que tenemos que seguir. Por ejemplo, tengo que estar pendiente de la terminación de los contratos, asegurando que todos los pagos se hagan en tiempo y forma; tengo que revisar que la nómina se ha generado correctamente; antes del quince de cada mes tengo que solicitar y generar vales para los empleados... como podrás ver, mis actividades varían mucho pero al mismo tiempo tengo fechas inamovibles. Por ejemplo, desde el séptimo al décimo día de cada mes tengo que enviar todo lo relacionado a impuestos a las oficinas del Gobierno ... lo resumiría diciendo que mientras necesito cumplir con fechas ya establecidas en el calendario, al mismo tiempo tengo que apoyar a los empleados y hacer frente a las cuestiones que van saliendo"(D15MM 25-41).

Cuando a otro empleado de RH después de describir sus actividades diarias se le preguntó cómo era capaz de hacer todo lo que acababa de describir, respondió:

"Traigo dos sándwiches conmigo y les voy dando un bocado cada vez que tengo tiempo para hacerlo. Generalmente salgo de mi oficina a las diez de la noche, en realidad esa es la única manera de poder hacer mi trabajo, de otra manera no da tiempo. Este trabajo no es un trabajo normal como esos [trabajos en los que las personas están] de ocho a tres, te puedo decir con franqueza que yo estoy en la oficina desde las ocho de la mañana hasta las diez de la noche, así es mi trabajo once meses al año... nunca hay un solo día en el que se puede decir: 'hoy voy a tener un día tranquilo' "(D18SF 30-36).

Estos dos comentarios de empleados de RH permiten caracterizar las prácticas de recursos humanos en UNI. En primer lugar, sus prácticas implican realizar una gran variedad de actividades en las que se requiere continuamente interactuar con empleados de diferentes áreas funcionales de UNI. En segundo lugar, se denota una preocupación por el tiempo disponible para desempeñar sus actividades y responsabilidades diarias lo que está claramente reforzado por la sensación de tener una cantidad excesiva de sobrecarga de trabajo, tal como lo reflejan las siguientes expresiones: "Nuestras actividades pueden variar, pero lo que es completamente seguro es que siempre vamos a tener asuntos pendientes que se nos van acumulando día a día"(D11SF 18-90); "Se puede ver de dos maneras: o siempre nos falta tiempo; o siempre tenemos exceso de trabajo y asuntos pendientes que atender "(D17LF 28-301).

6.2.2. Marginación del área de Recursos Humanos

De alguna manera la falta de tiempo y la sobrecarga de trabajo pueden ser vistos como signos de una marginación vivida por los empleados RH en UNI. Expresiones como: "ponen todo el peso en nosotros" (D11SF 18- 202); "Siempre nos piden hacer mucho, pero nos dan poco" (S6LF 27-228); "Trabajamos mucho y recibimos un pago bajo" (D18SF 30-336); ejemplifican una percepción compartida de trabajar en un área marginada:

"El principal problema que siempre hemos tenido en el área de recursos humanos es que se nos ve como un área de apoyo a la actividad principal de la Universidad que es la enseñanza, pero nunca como un proceso central. Tengo la sensación de que somos una de las áreas más marginadas en [UNI] a pesar de nuestra contribución vital a la universidad en su conjunto. Esto se puede ver en muchas situaciones, por ejemplo, siempre se ha dado prioridad al desarrollo de los empleados que están en contacto directo con los estudiantes, pero no a personal de RH.

Siempre que hay un proyecto que tenemos que coordinar sabemos que si está orientado hacia el personal docente entonces lo debemos considerar como prioridad número uno"(D14SF 22-220).

Otro signo de marginación hacia el área de RH se observa cuando rutinariamente se asignan actividades a sus empleados no relacionadas con sus funciones: "a mí me asignan todo lo que te puedas imaginar y todo lo que no te imaginas" (D11SF 18-212). Otro comentario refleja una percepción similar:

"Por ejemplo, hace poco un empleado dejó la Universidad, esa persona estaba a cargo de diferentes asuntos relacionados con los estudiantes tales como pólizas de seguro, gastos médicos y temas relacionados a los estudiantes internacionales. Así es que se fue y ¿adivina qué?, todas las funciones de esa persona fueron reasignadas a nosotros, en este caso, a mí en particular "(D18SF 30-352).

La falta de asignación de recursos al área de recursos humanos refleja una vez más esta condición generalizada de marginación: "nuestra área recibe la cantidad mínima de recursos para operar, o a veces incluso menos que eso" (D17LF 28-353). Esta falta de asignación de recursos se refleja de diferentes maneras: en el bajo nivel de compensación económica recibida por los empleados de RH; en la imposibilidad para participar en proyectos institucionales; y en la implementación de proyectos de recursos humanos sin que necesariamente se tenga el respaldo de la dirección. Esta situación se refleja claramente en los siguientes comentarios:

"Mira, aquí en Recursos Humanos somos uno de los grupos de empleados que tiene una menor remuneración. Me encanta lo que hago y es por eso que estoy aquí pero para ser completamente honesto contigo yo siento que nuestro trabajo no es recompensado adecuadamente "(S7LF 29-288).

"Irónicamente, a medida que te vas dando cuenta, el problema en el área de Recursos Humanos es precisamente Recursos Humanos. Mira, en este campus no estamos en condiciones de participar en muchos proyectos interesantes porque no hay nadie que pueda dedicar tiempo a ellos. No es que yo estoy pidiendo un asistente para que me ayude a hacer mi trabajo, no, es el campus el que necesita una persona para participar en estos proyectos estratégicos "(D14SF 22-243).

"Cada vez que me toca lanzar un nuevo proyecto en el campus, primero tengo que vender la idea de que el proyecto traerá beneficios a nuestros empleados ... y a veces después de tanta labor de venta terminan diciéndome, bueno, parece una buena idea, pero ¿sabes qué? si quieres ponerlo en práctica, tienen que hacerlo ustedes mismos, nosotros [la dirección del campus] no tenemos recursos adicionales en este momento." (HVPM 24-99).

6.2.3. La práctica de recursos humanos como una actividad cargada de sentimientos y emociones contradictorias

A partir de los comentarios expresados por los empleados de RH se identificó que la práctica de recursos humanos es una actividad caracterizada por una mezcla de sentimientos y emociones "que en ocasiones es difícil sobrellevar sin involucrarse emocionalmente" (D12MF 19-172) y que más bien, el ser empleado de RH implica "un rango diferente de sentimientos que a veces son contradictorios e inevitables" (HPM 23-176). El comentario siguiente ejemplifica esta situación:

"Después de trabajar en el área de RH llegas a conocer a muchos empleados y pues de alguna manera como siempre se les está apoyando, terminan agradecidos con uno, por lo que a veces se crea un sentimiento de empatía. Esta situación hace que se disfrute el trabajo en donde se crea un ambiente agradable y de camaradería. Sin embargo, un día como director de recursos humanos puedes recibir una notificación de tu director de campus en la que te informa que algunos contratos tienen que ser terminados; cuando ves los nombres de las personas con las que ya habías establecido algún tipo de relación de amistad es muy decepcionante y triste darles la noticia, sin embargo, no puedes hacer nada para cambiar esa situación. Imagínate lo difícil que es cuando llegan a tu oficina para firmar su renuncia" (S6LF 27-370).

Por un lado, los empleados de RH experimentan sentimientos positivos relacionados con su trabajo. Entre otros sentimientos se encuentran los de sentido de logro y satisfacción laboral, esperanza de que las cosas en el trabajo han ido mejorando y serán mejores en el futuro; gratitud hacia la universidad y colegas; placer e interés por su trabajo; confianza en sí mismo; orgullo por convertirse en una mejor persona tanto a nivel profesional como respecto a generar afecto, empatía y compañerismo con otros miembros de la comunidad universitaria. Los siguientes comentarios ejemplifican algunos de ellos:

"A veces, una vez que está terminando el mes y te das cuenta que todo salió bien, las contrataciones, los pagos de nómina, el servicio a nuestros compañeros y la ausencia de quejas por parte de los compañeros, te sientes realmente bien, muy muy satisfecho "(S7LF 29-306).

"Durante los dieciséis años que he estado trabajando en [UNI], he tenido la oportunidad de aportar nuevas ideas y en cierta manera eso permite darte cuenta de lo importante que eres para la universidad" (D16LF 26-404).

"Como recursos humanos, todo el tiempo estamos apoyando a nuestros compañeros a resolver sus problemas, a hacerles su trabajo más sencillo. Hacemos esto de manera rutinaria que después de un tiempo se convierte en parte de ti. Esta es una de las cosas que más aprecio de mi profesión, el hecho de que me ayuda a ser un mejor ser humano con los demás." (S7LF 29-160).

"El hecho de que en muchas ocasiones te vas descubriendo a ti mismo y vas aprendiendo muchas cosas que las puedes ir aplicando en la vida real te hace estar agradecido con tu trabajo, además de que te das cuenta que eres capaz de hacer cosas que nunca pensaste que podrías hacer" (D17LF 28-408).

Por otro lado, sin embargo, los empleados de RH también experimentan algunos sentimientos y emociones negativas relacionadas a su labor, y que difícilmente podrían ser expresadas con claridad a través de una plataforma virtual. Entre otros, se mencionaron frecuentemente sentimientos tales como tristeza, frustración, incertidumbre e impotencia, como se ilustra en los siguientes comentarios:

"Sé que las cosas no siempre van a ser como yo quiero que sean. Hoy en día se sabe lo que va a suceder y mañana las cosas serán diferentes por lo que debemos de tolerar la frustración y la incertidumbre. Lamentablemente es así cómo funcionan las cosas aquí, en donde es común sentir algún tipo de frustración, por ejemplo, si a nivel sistema se toma una decisión en la universidad, independientemente de cuales sean tus puntos de vista personales y de saber que las decisiones no son las mejores, debes de terminar apoyándolas" (D13MF 20-109).

"Lo que es frustrante en muchas ocasiones es que como soy la única persona encargada de mis asuntos eso me quita cualquier posibilidad de participar en algunos de los proyectos que son muy interesantes y necesarios para el campus" (D11SF 18-46).

Además, en ocasiones los empleados de RH experimentan simultáneamente sentimientos positivos y negativos como se muestra en los siguientes comentarios:

"No puedo quejarme porque, bueno, he tenido muchos logros, buenas experiencias y también he aprendido mucho. Pero para ser honesto contigo yo siento que todavía hay mucho trabajo que hacer aquí en recursos humanos porque la verdad es que constantemente me siento frustrado porque hacemos todo lo que podemos pero a veces simplemente no tenemos el tiempo que necesitamos" (D14SF 22-417).

"Uno como empleado de recursos humanos tiene una buena sensación cuando te das cuenta que estás ayudando a tus compañeros, por ejemplo, mediante la resolución de sus dudas sobre cuestiones de nómina, que por cierto son muy comunes aquí. Sin embargo, hay algunos casos en los que frecuentemente tienes a la misma persona cada mes preguntando por lo mismo y pues a veces es algo irritante que siempre la misma persona este cada mes preguntándote lo mismo" (D13MF 20-155).

6.3. Saberes compartidos

6.3.1. Introducción

En la sección anterior se identificaron tres rasgos que caracterizan las prácticas de recursos humanos en UNI. En esta sección se presenta un conjunto de saberes compartidos que son reproducidos cada vez que se ejecutan las prácticas de recursos humanos. Estos saberes son colectiva y rutinariamente reproducidos por los empleados de RH y moldean las características de las prácticas de RH discutidas en la sección anterior. Seis saberes compartidos se presentan a continuación:

1. Mantener relaciones e interacciones continuas,
2. Saber cómo comunicarse,
3. Promover la colaboración y el apoyo continuo,
4. Mostrar devoción a los empleados,
5. Participar en actividades de aprendizaje continuo, y
6. Priorizar la continuidad operativa.

Estos saberes compartidos además de ser rutinarios y colectivos, al momento de ser reproducidos requieren de comportamientos específicos tales como movimientos corporales, formas de querer y sentir, formas de hablar y dirigirse a los demás y actitudes particulares. En su conjunto, la reproducción de estos saberes permite a los empleados de RH resolver los problemas a los que se enfrentan en su trabajo de manera cotidiana.

Posteriormente en la sección 6.4 se argumenta que la participación en la comunidad virtual no contribuyó a que los empleados de RH pudieran reproducir esta serie de saberes colectivos por lo que se presentó una reducida participación en la comunidad virtual y por tanto MICO no fue adoptada.

6.3.2. Manteniendo relaciones e interacciones continuas

Un saber compartido por los empleados de RH refleja claramente su esfuerzo por fomentar continuamente el desarrollo y mantenimiento de relaciones de trabajo, dado que éstas son vistas como "clave en el área de recursos humanos" (S7LF 29-121).

Tal como lo expresó un director de RH: "Hago lo que puedo para mantener mis relaciones de trabajo frescas y saludables" (D11SF 18-163). La reproducción de este saber compartido sucede entre otras razones por los diversos beneficios que derivan de su reproducción:

"Para mí, mantener el contacto con las personas que están en alguna medida relacionadas con mi trabajo es indispensable. Incluso cuando tengo una pequeña pregunta o duda tomo esto como una excusa para ponerme en contacto con alguien con quien no he hablado durante mucho tiempo "(D18SF 30-126).

"Cuando empecé a trabajar en la Dirección de Recursos Humanos, me di cuenta que todas las interacciones que tenía me proporcionaban nuevos conocimientos que eran de gran importancia para el cumplimiento de mis responsabilidades. Desde entonces, he estado a favor de apoyar estas interacciones entre mis colaboradores "(D12MF 19-84).

Desarrollar y mantener relaciones y promover una interacción continua es un saber colectivo que ofrece una amplia gama de beneficios tales como encontrar ayuda en momentos críticos, acceder a conocimiento especializado, desarrollar confianza para futuras interacciones, desarrollar un sentido de comunidad, fortalecer lazos existentes y conocer gente nueva. Las siguientes citas ilustran algunos de estos beneficios:

"Como director de Recursos Humanos realmente me importa el mantener mis relaciones de trabajo que he desarrollado a lo largo de los años porque nunca se sabe. A veces te encuentras en un apuro y, gracias a las personas que conoces, puedes salir de una situación crítica . Definitivamente hacen tu trabajo más fácil en momentos críticos "(D18SF 30-130).

"Mantenerse en contacto ha sido de gran ayuda para mí para seguir adelante, en el sentido de que a veces estás muy, muy ocupado y piensas que nadie más está teniendo la misma sensación. Pero cuando hablas con otros directores de recursos humanos, te das cuenta que no eres el único que tiene estos problemas. A veces incluso dejas de quejarte, porque sabes que hay otras personas en situaciones incluso peores que la tuya "(D16LF 26-220).

"De vez en cuando tengo empleados en mi oficina haciendo preguntas legales muy específicas que, para ser honesto, no puedo responder. Sé que hay un departamento jurídico institucional dentro de la Universidad, y conozco a algunas de las personas que trabajan allí. Ellos han sido muy útil para mí. Los busco cada vez que tengo consultas sobre cuestiones jurídicas "(D14SF 22-152).

Dada la importancia de este saber compartido, la Dirección de RH realiza esfuerzos formales y diversos foros para promover este tipo de encuentros e interacciones. Estos intentos se reflejan en la creación de talleres, conferencias y reuniones de recursos humanos, mismos que son vistos como "excelentes oportunidades para conocer a gente nueva" (D18SF 30-154) y como lugares adecuados para "desarrollar un sentido de comunidad" (D16LF 26-169).

Por otra parte, a pesar de su condición de trabajar en campus dispersos geográficamente, se observó un interés continuo de los empleados de RH por mantener sus "contactos vivos" (D11SF 18-155):

"Siempre se han preocupado por promover la interacción continua entre nosotros. Debido a la naturaleza de la organización [de ser geográficamente dispersa], a veces es difícil vernos con frecuencia, pero siempre se han preocupado por mantenernos en contacto"(D15MM 25-170).

A pesar de las dificultades para mantener una interacción cara a cara de manera continua, los empleados buscaban complementar sus interacciones con los medios de comunicación existentes tales como el teléfono o correo electrónico. Si bien las interacciones cara a cara siempre eran vistas como preferibles, había también un reconocimiento por la importancia de los medios de comunicación existentes para el desarrollo de las relaciones y para el establecimiento de futuros contactos:

"Fui [al campus central] y por primera vez conocí [cara a cara] a todo el equipo de recursos humanos. Después de eso, créeme, es mucho más fácil establecer una comunicación con ellos que antes"(S7LF 29-69).

"Antes de la crisis, teníamos talleres donde la idea era profesionalizar a todo el personal de recursos humanos en la Universidad. Estas fueron excelentes oportunidades para conocer a gente nueva. Yo puedo decir que, hoy en día, muchas de las personas a las que contacto cada vez que tengo un problema, son personas que conocí durante esos talleres "(D18SF 30-154).

6.3.3. Sabiendo cómo comunicarse

Otro saber compartido tiene que ver con la manera en cómo comunicarse con los colegas de RH. Hay una comprensión compartida, expresada por muchos, en la que ser un profesional de recursos humanos requiere "modos especiales de comunicación e interacción" (S7LF 29-230). Un director señaló que "la comunicación es uno de los mayores desafíos para los directores de Recursos Humanos de esta Universidad" (D15MM 25-302). Cuando se le preguntó por qué, respondió:

"Bueno, primero, tenemos que ser muy eficientes y eficaces en la comunicación. Todos ustedes conocen la sobrecarga de trabajo que tenemos. En segundo lugar, debemos tener en cuenta que somos la cara pública de la Universidad, tanto a nivel interno como externo. Por lo tanto siempre tenemos que ser profesionales y comunicarnos en ese entendido. Y en tercer lugar, también debemos tener en cuenta en todo momento que somos de recursos humanos y que nuestros clientes son personas, no máquinas "(D15MM 25-303).

Este comentario refleja claramente la dinámica de la práctica comunicativa entre los empleados de RH y refleja tres elementos que caracterizan sus interacciones. En primer lugar, la selección del medio existente a utilizar depende del tipo de necesidad que se presenta al momento:

"Si necesito una respuesta inmediata, siempre usaré el teléfono o Messenger. Pero por ejemplo, si se trata de una situación de contratación, tendemos a comunicarnos a través de correo electrónico para asegurarnos que todo se está notificando. Así, si existe un problema o malentendido, podemos revisar nuestro correo y ver qué pasó en realidad. Esta es la forma en que lo hacemos y sabemos que nos funciona"(D18SF 30-278).

"Por ejemplo, si se trata de seguros de vida para los empleados, que en muchas ocasiones no puedo responder yo misma, voy directo a la [intranet de la Universidad], donde sé que puedo encontrar procedimientos y reglamentos que me pueden servir" (D11SF 18-112).

En segundo lugar, el hecho de que los practicantes de RH se perciben a sí mismos como la cara pública de UNI, también refleja la forma en que se comunican, misma que les exige "ser muy profesionales" (S5MM 21-320). Esto también los obliga a no adoptar comportamientos inapropiados:

"Cuando contratamos a alguien, no podemos simplemente comenzar a bromear con ellos. Podemos hacer esto una vez que ya estén con nosotros, pero en ese primer momento, debemos ser muy profesionales" (S5MM 21-126).

Un director comentó sobre las actitudes al contestar una llamada telefónica que reflejan cómo las acciones tienden a ser rutinizadas:

"Déjame darte un ejemplo. Si me llamas en la mañana voy a responder con una sonrisa en mi cara. Si me llamas por la tarde voy a responder de la misma manera. Si me llamas cuando estoy ocupada voy a seguir utilizando el mismo tono de voz "(D18SF 30-385).

Además, al ser la cara pública de UNI no sólo requiere la adopción de formas particulares de comunicación verbal, sino también formas de vestir, formas de abordar a las personas y la adopción de actitudes y comportamientos específicos:

"Nosotros [de HR] somos todo, la primera impresión, la interacción cotidiana y la última impresión en relación a los empleados. De la misma forma en que los profesores interactúan con los estudiantes, nosotros interactuamos con los empleados. Como tal, tenemos que comportarnos de cierta manera, siempre hablar educadamente, siempre vestirse adecuadamente, y siempre ser empáticos" (D12MF 19-222).

En tercer lugar, al ser un profesional de recursos humanos y tener una interacción continua con otros seres humanos, el puesto también exige ciertas normas de comportamiento en la interacción con las personas:

"Como los de recursos humanos siempre estamos en constante interacción con otras personas, esto tiene implicaciones para la forma en que hacemos nuestro trabajo. Una [implicación] es que hay que tratarlos siempre con respeto, [como seres humanos] no como máquinas o robots que sólo reciben órdenes y no tienen sentimientos "(S7LF 29-262).

Cuando se le preguntó a un empleado de RH sobre su percepción del área de recursos humanos, ella respondió: "Bueno, déjame empezar diciendo que no es por casualidad que la mayoría de los directores de Recursos Humanos en UNI sean mujeres" (D18SF 30-80). Luego continuó:

"Creo que hay más mujeres a causa de las competencias que se requieren para este trabajo. El área de Recursos Humanos tiene mucho que ver con dar asistencia a los empleados, hablar de sus preocupaciones, escuchar sus problemas; y desde luego que [las mujeres] se inclinan a ser más pacientes a la hora de escuchar y más sensibles a los problemas de los demás . También es más fácil para nosotras generar empatía, los hombres son más directos, más duros."(D18SF 30-82) .

Este comentario no es un hecho aislado, sino compartido por otros:

"Cuando se trata de proporcionar un servicio, se trata de ser receptivo. Nos ocupamos de todo tipo de personas y con frecuencia hay algunas que requieren "tratamiento especial". Nosotras somos buenas en eso "(S6LF 27-350).

Por otra parte, para demostrar su competencia a la hora de comunicarse, el personal de RH también es consciente de la importancia de sus movimientos corporales. Un ejemplo claro muestra como "dar la mano" y "abrir la puerta" se convierten en rutinas como parte de su saber comunicarse:

"Lo primero que hago cada vez que alguien entra en mi oficina es darle la mano. He notado que las personas se sienten cómodas cuando hago esto. Después, les muestro que les estoy prestando atención y ya cuando se van siempre les abro la puerta. Esta es la manera en que lo hago y funciona" (S5MM 21-305).

6.3.4. Promoviendo la colaboración y el apoyo continuo

El área de recursos humanos es una de las áreas más marginadas de UNI (ver Sección 6.2.2). Esta situación se refleja principalmente en la falta de asignación de recursos, la sobrecarga de trabajo y la falta de tiempo. Para superar esta situación, los empleados de RH se apoyan en el saber compartido de "promover la colaboración y el apoyo continuo":

"No voy a decirte que todas las personas de Recursos Humanos son amigos. Sin embargo, lo que sí es cierto es que hacemos todo lo posible para mantenernos en contacto y para ayudarnos unos a otros siempre que sea posible. Esto es parte de nuestro trabajo cotidiano y por supuesto todos tenemos la misma actitud de apoyo que guía nuestros comportamientos" (S5MM 21-190).

Esta actitud se observa también entre los que trabajan en el campus principal. Por ejemplo, un funcionario de RH comentó que recibió apoyo del campus central de forma continua sobre "dudas relacionadas con sus responsabilidades diarias o con nuevos proyectos, de modo que esto ha sido de gran ayuda para crear un entendimiento compartido de colaboración recurrente" (S6LF 27-206). Durante la implementación del proyecto, se vivían cosas similares:

"Me gustó el proyecto, lo que ha sido muy útil para mí es el hecho de que cada vez que tengo dudas, sé que siempre tengo el apoyo de [el vicepresidente]. Él siempre está disponible y cada vez que hablo con él, siempre termina la conversación diciéndome: "Ya sabes mi número [de teléfono], siempre estoy aquí" (S7LF 29-92).

Esta actitud también se vio reflejada en la disposición de los empleados de RH de apoyar a sus colegas:

"El área de Recursos Humanos tiene algo distintivo, que es que cada vez que alguien tiene un problema, uno sabe que tiene diferentes opciones para resolverlo. Puedes llamar a [las personas que trabajan en cualquier] campus y les dices: 'Hola buenos días, soy el director de Recursos Humanos de esta escuela y me gustaría saber esto y aquello; escuché que estuviste muy bien en la última evaluación, me gustaría saber lo que hiciste, ¿te puedo visitar? [La otra persona respondió]: 'Sí, por supuesto, ven y podemos tomar un café juntos'" (D17LF 28-187).

Por otra parte, el saber compartido de ser solidario y cooperativo resultó en acciones que van más allá del ámbito laboral y se ve reflejado en un espíritu de camaradería y amistad:

"Tenemos un ambiente muy agradable en el área [de HR]. Tendemos a invitarnos a nuestros cumpleaños. De vez en cuando, vamos a tomar un café juntos. Nos apoyamos unos a otros en situaciones difíciles" (D15MM 25-226).

"Tenemos suerte porque hay quizá cinco o seis niños de la misma edad que son hijos de colegas que trabajan aquí, y entonces todos nos invitamos entre sí a nuestras fiestas. También como algunos de nuestros niños asisten a la misma escuela, si uno de nosotros se queda trabajando hasta tarde, es fácil pedir un favor a un colega para recoger a nuestro hijo. La próxima vez, tú harías lo mismo por ellos" (D13MF 20-325).

6.3.5. Mostrando devoción a empleados

Otro hallazgo interesante muestra los esfuerzos considerables realizados por los empleados de RH para proporcionar a sus empleados "un servicio y apoyo bien merecido" (D11SF 18-330).

Una preocupación compartida es que "Recursos Humanos, como departamento de servicio, tiene que asumir y facilitar el trabajo de los demás" (D16LF 26-301). Esta idea es colectivamente asumida y practicada y se refleja en muchas de sus acciones.

Cabe aclarar que este saber compartido difiere del de "Promover la colaboración y el apoyo continuo", en tanto que la devoción a los empleados 'refleja principalmente las actitudes de los empleados de RH hacia otros empleados que trabajan en UNI, pero no en RH; mientras que el promover la colaboración y el apoyo continuo muestra la colaboración y apoyo entre los propios empleados de RH. Por otra parte, el saber "la devoción a los empleados" está estrechamente relacionado con uno de los aspectos del saber comunicarse, que muestra cómo la interacción con otras personas requiere maneras especiales de comunicación.

Expresiones como "Aquí en Recursos Humanos se trata de dar servicio y soporte" (S7LF 29-155); "Debo hacer lo que pueda para apoyar a mis empleados" (S5MM 21-380); "Todo el tiempo estamos ayudando a las personas a resolver sus problemas, para hacer su trabajo más fácil" (S7LF 29-160), refleja este saber compartido. Un director explica:

"Siempre he tenido la idea de que recursos humanos, como un departamento de servicio, tiene que asumir y facilitar el trabajo de los demás en lugar de generarles más trabajo. Esta es la razón de nuestra existencia. Si no facilitamos el trabajo de los empleados, ¿por qué habríamos de estar aquí en primer lugar?. Tenemos que entender que estamos aquí para ayudar a otros a lograr sus objetivos. Si no hacemos esto, entonces estamos perdidos. [Lo que siempre digo es que] no vamos a darles más trabajo en ellos, sino que los ayudaremos a hacer frente a su trabajo tanto como podamos "(D16LF 26-301).

Por otra parte, aun cuando a veces los practicantes de RH no comparten necesariamente los mismos sentimientos o experiencias que los empleados de UNI a quienes dan servicio, siempre buscar tener y comunicar una actitud positiva. En este sentido, los empleados de RH – quizá contrariamente a sus sentimientos reales - muestran un cierto grado de empatía, o por lo menos evitan dar una mala impresión:

"Por ejemplo, ahora que estamos entregando uniformes a los empleados, también somos muy cuidadosos sobre cómo lo hacemos. Como tu te imaginarás, esta actividad no nos tiene muy contentos debido a todo el trabajo que está detrás de ella. Sin embargo, cuando llega el momento de entregar los uniformes a los empleados, los vemos felices por recibirlos, y pues tenemos que compartir su felicidad de alguna manera" (D16LF 26-285).

"Incluso cuando estoy muy, muy ocupado, si un empleado viene a mi oficina, tengo que poner mi cara feliz. Tal vez si estuviera totalmente abrumado con el trabajo, le pediría que vuelva más tarde, pero nunca le mostraría que estaba estresado ya que esto le puede dar una mala impresión de mí. Yo siempre trato de ocultar [mi estrés] de ellos pero no siempre es fácil "(D11SF 18-312).

Si bien estas actitudes podrían esperarse de las personas de RH en un entorno de apoyo continuo, colaboración y lealtad a la Institución; resulta interesante descubrir que algunos practicantes de RH - en su deseo de ayudar a los empleados - se involucran en acciones que van más allá de su nivel de responsabilidad, aunque esto en ocasiones haya resultado en consecuencias negativas para la salud personal:

"No es que yo no sea feliz, me gusta mucho mi trabajo y me gusta tanto que siento una gran responsabilidad sobre lo que hago. Sin embargo, esto también tiene sus problemas. Mi marido me critica todo el tiempo porque llego a casa muy tarde y con mucha hambre. Y él me dice: tu no entiendes, tienes que comer bien y a tus tiempos porque si no tendrás otra vez los mismos problemas de alimentación que ya tuviste" (D18SF 30-321).

"Tuve una operación muy delicada y el médico me dijo que me quedara en casa una semana. Pero tan pronto me lo dijo, empecé a preocuparme y a pensar quién iba a atender a los empleados si yo no estaba allí. Así que me quedé en casa durante el fin de semana y luego el lunes a las ocho de la mañana ya estaba en mi oficina. Debí haber escuchado al médico, porque después de dos días, ya no podía trabajar más "(S5MM 21-440).

Ambos casos, muestran situaciones extremas experimentadas por los empleados de RH. Esta actitud de "preocupación por los demás y descuido de uno mismo" (D14SF 22-307), se observó en varios empleados. Sin embargo, a pesar de que en algunas ocasiones se tenían consecuencias negativas, este saber compartido generalmente ofrece consecuencias positivas para los empleados de RH:

"Se espera que seamos amables y comprensivos con los empleados como las personas del campus central son con nosotros. La verdad es que una vez que desarrollas esa habilidad y que la haces inconscientemente y no sólo en tu trabajo, esto me ha permitido mejorar mis relaciones con otras personas incluso fuera del entorno laboral" (S7LF 29-213).

6.3.6. Participando en actividades de aprendizaje continuo

Otra saber compartido por los practicantes de RH tiene que ver con su involucramiento en actividades de aprendizaje continuo. La gran mayoría de los empleados de RH coinciden en que las prácticas de recursos humanos demandan una mejora continua y por tanto de aprendizaje continuo: "Hay dos maneras aquí, o aprendes o aprendes" (D16LF 26-434). Un ejemplo claro de aprendizaje continuo se presenta cuando los empleados de RH participan en diferentes proyectos:

"Mira, ahora mismo estamos involucrados en ocho proyectos diferentes. Como te puedes imaginar, esta situación exige una enorme cantidad de tiempo en donde tienes que aprender nuevas metodologías, modelos, sistemas, formas de evaluación, y regulaciones. No me quejo de esto, por el contrario, me siento parte de esa cultura que hemos desarrollado de aprendizaje continuo y que es lo que nos ha llevado a donde hoy nos encontramos" (D17LF 28-338).

La necesidad de aprender continuamente no se limita a la participación en nuevos proyectos, sino que está "incrustada en nuestro trabajo diario" (S5MM 21-84). Este saber compartido es apoyado consistentemente por diferentes materiales, tutorías y coaching:

"Algo que tengo que reconocer es que cada vez que algo nuevo se introduce a RH siempre se ofrecen tutoriales, talleres virtuales o lo que sea necesario para que aprendamos los nuevos sistemas ... el hecho de que nos visitaran para enseñarnos cómo dirigir los talleres [para desarrollar descripciones de puestos] era excelente. Esa experiencia fue muy, muy útil porque no sólo aprendes del experto, sino que además recibes información inmediata" (D11SF 18-271).

Sin embargo, debido a que los empleados de RH se enfrentan constantemente a limitaciones de tiempo y sobrecarga de trabajo, este saber compartido se ejecuta en la mayoría de las ocasiones en la práctica:

"Por un lado, no podemos detener el funcionamiento de la Universidad para implementar un proyecto. Por otra parte, no podemos esperar a que todo esté listo. Generalmente cuando inician los proyectos, vamos aprendiendo en el camino, vamos haciendo los cambios y ajustes necesarios al ritmo que requiera la organización. Tenemos que aprender sobre la marcha, no hay otra manera" (HPM 23-111).

6.3.7. Priorizando la continuidad operativa

Otra saber compartido ejecutado colectiva y rutinariamente por parte de los empleados de RH tiene que ver con la prioridad otorgada a mantener la continuidad operativa de sus campus sobre cualquier otra actividad:

"Recibimos sugerencias para participar en algunos proyectos, lo que significa que no son obligatorios, sino que tenemos la opción de participar o no. Sí recibimos la señal de que debemos participar, sin embargo, como dicha señal no viene de nuestro jefe directo, a veces la seguimos, a veces no" (D12MF 19-52).

Cuando se preguntó a muchos profesionales acerca de sus prioridades, expresiones comunes fueron las siguientes: "No he estado trabajando en el proyecto debido a la sobrecarga de trabajo actual que tenemos" (D11SF 18-64); "El proyecto está en espera porque tenemos una presión abrumadora de nuestras actividades diarias" (D13MF 20-82);

"Tenemos operaciones diarias que no podemos posponer" (D17LF 28-343); "El proyecto requiere una gran cantidad de tiempo, más que el tiempo que tengo disponible para centrarse en él . Hay actividades diarias que no podemos simplemente abandonar" (D16LF 26-452). Estas opiniones reflejan claramente la prioridad que tienen por mantener sus operaciones del día a día, por encima de cualquier otra actividad.

A pesar del tamaño de sus campus y de las diferencias en sus condiciones de trabajo (por ejemplo número de empleados de recursos humanos, el alcance y magnitud de sus responsabilidades, el acceso a asignación de recursos, etc.), este saber compartido refleja cómo los profesionales de RH dentro de sus prácticas comparten las mismas prioridades, problemas y preocupaciones:

"Si bien es cierto que algunos directores que trabajan en campus grandes tienen que coordinar el trabajo de muchos otros y otros que trabajan en campus más pequeños trabajan con pocas personas, o incluso solos, siento que todos compartimos las mismas preocupaciones y tenemos las mismas prioridades. Sólo pregunta a cualquier director y te darás cuenta: prioridad número uno: mantener el funcionamiento diario de la escuela; principal preocupación: encontrar tiempo suficiente para lograr este objetivo "(D17LF 28-327).

El comentario anterior, además de mostrar las prioridades y preocupaciones de los profesionales de RH, muestra cómo este saber compartido está en gran medida determinado por el tiempo disponible y la sobrecarga de trabajo, descritas con anterioridad.

6.4. Incompatibilidad entre la comunidad virtual y los saberes compartidos

En esta sección se argumenta que los empleados de RH perciben a MICO como incompatible con los saberes compartidos presentados en la sección 6.3, influyendo así en su participación dentro de la comunidad virtual. Se sugiere que debido a que los saberes compartidos eran rutinaria y colectivamente practicados, y como éstos no fueron compatibles con el uso de MICO, la participación en la comunidad virtual no se convirtió en un elemento de las prácticas de recursos humanos.

Por ejemplo, los empleados de RH observaron que cuando se introdujo MICO, no les permitía desarrollar ni mantener sus relaciones existentes con otros colegas, ni tampoco les ofrecía oportunidades para crear nuevos contactos:

"Aquí en el área de recursos humanos nos gusta comunicarnos, hablar para mantenernos en contacto todo el tiempo. Esta es la razón por la que mantenemos nuestras relaciones con otros colegas de recursos humanos. Creo que uno de los principales defectos de esta comunidad es el hecho de que no permite este tipo de interacciones "(S5MM 21-205).

La falta de participación también fue determinada por el hecho de que los empleados de RH no encontraron la misma actitud de colaboración y apoyo al utilizar MICO, como ya existe a través de otras formas de interacción:

"No veo mucha interacción en la comunidad, así que ¿cómo están esperando que participemos?. Me da la impresión que la comunidad virtual no es adecuada para mostrar la actitud de apoyo a la que estamos acostumbrados, generalmente nos ponemos en contacto de manera más directa"(D15MM 25-144).

Un claro ejemplo de esto se refleja en el siguiente comentario:

"Una vez hice una pregunta en la comunidad y nunca recibí respuesta. Me di cuenta de que [MICO] no era el mejor medio porque fuera de la comunidad virtual, cada vez que tengo dudas, obtengo respuestas, pero no así en MICO. Realmente no sé por qué si a todos nos dieron acceso y además nos conocemos desde hace mucho tiempo" (D11SF 18-350).

En tercer lugar, los empleados de RH no percibieron a MICO como una plataforma que favoreciera el aprendizaje. Si bien este último es muy valioso para los empleados de RH, ellos percibían a otros medios como más apropiados para soportar sus actividades de aprendizaje.

Esto se reflejó en la preferencia compartida por experiencias donde podían "aprender del experto" (D11SF 18-271), "ver cómo se hacen las cosas en el día a día" (D12MF 19-322), o "tener más interacciones individuales" (D14SF 22-180). Por lo que los empleados de RH no percibieron a la comunidad como un medio que podía ofrecer estos beneficios:

"No veo a la comunidad virtual como siendo útil para el aprendizaje. Tengo la sensación de que el proceso de aprendizaje es más complejo y, en general, requiere interacciones más profundas, donde tienes la posibilidad de ver cómo se hacen las cosas en el campo. Por ejemplo, el apoyo que hemos recibido para desarrollar descripciones de puestos y los talleres donde nos dijeron cómo dar retroalimentación a los empleados, son dos ejemplos muy buenos de ambientes adecuados que apoyan el aprendizaje " (D12MF 19-322).

Por otra parte, los empleados de RH tienen una clara preferencia por las interacciones cara a cara:

"Yo prefiero tener interacciones individuales porque a veces vas a seminarios pero siempre te quedas con dudas. Lo que yo hago en estos casos es comunicarme directamente con los responsables del proyecto y así ya resuelvo mis dudas sobre una base más individual "(D14SF 22-180).

En cuarto lugar, se identificaron tres aspectos principales relacionados con el saber compartido de cómo comunicarse (Sección 6.3.3). En este sentido, se ejemplifica cómo el aspecto objetivo orientado a 'saber comunicarse' no fue apoyado por la participación en la comunidad virtual. Los otros dos aspectos introducidos en la Sección 6.3.3, se discuten en la Sección 6.7.

Como empleados de RH, "tenemos la necesidad de ser eficientes y eficaces en la comunicación debido a toda la sobrecarga de trabajo que tenemos" (D15MM 25-303). En este sentido se observa que los empleados de RH seleccionaban sus medios de comunicación influenciados por su necesidad de 'hacer las cosas':

"Cuando estamos contratando a alguien y decidiendo sobre sus salarios, pues requerimos de un proceso de negociación y por lo tanto una interacción cara a cara es preferible. Yo diría que nuestras necesidades son las que definen cómo nos comunicamos. Al final, lo más importante es hacer las cosas "(S6LF 27-186).

Otros comentarios expresaron esta preferencia por las interacciones cara a cara:

"Tal vez no es tanto una cuestión de gusto, sino más bien una cuestión de lo que la propia práctica exige, pero si pudiera elegir, diría que prefiero interacciones personales cara a cara, más que el uso de tecnologías para interactuar con los demás "(D17LF 28-160).

6.5. La disponibilidad de medios de comunicación y la interconexión entre prácticas

6.5.1. Introducción

Para comprender el grado y la naturaleza de la participación en MICO, ésta última, no tiene que ser vista como una tecnología aislada, más bien, interconectada a otras prácticas de recursos humanos. Del mismo modo, en la forma en que los elementos de las prácticas de recursos humanos están interrelacionadas entre sí, a su vez las prácticas de recursos humanos están interrelacionadas con otras prácticas organizacionales en UNI. Por lo tanto, para entender la participación en la comunidad virtual, no sólo se deben analizar las interconexiones de MICO con otros elementos de las prácticas de recursos humanos (Sección 6.5.2), sino también las interdependencias que las prácticas de recursos humanos con otras prácticas en UNI (Sección 6.5.3).

6.5.2. La disponibilidad de medios de comunicación existentes

Cuando MICO se introdujo como una tecnología de colaboración para apoyar la comunicación y el intercambio de conocimientos durante la implementación del proyecto de competencias, su uso se vio afectado por los medios de comunicación existentes:

"Lo primero que hago es consultar con mis colegas lo que no terminamos el día anterior y que hay que hacer hoy; esto lo hacemos a través de comunicación oral. Luego, prendo mi computadora y reviso mi correo electrónico. Muy a menudo tengo peticiones de mi jefe, de otros jefes de departamento o a veces algunas dudas de los empleados. También sucede muy a menudo que mientras estoy haciendo mi trabajo, recibo llamadas de distintas personas que me hacen consultas sobre nómina, seguros, cursos de formación, proveedores, uniformes, todo lo que te puedas imaginar. Además, tiendo a ponerme en contacto con colegas de otros campus, ya sea por correo electrónico o por teléfono en función de la urgencia que tenga. También sucede que a veces tengo dudas sobre algo muy específico y como sé que puedo encontrar esa información en la intranet de la universidad pues sólo entro y busco lo que necesito"(D14SF 22-50).

Este comentario evidencia que los empleados de RH tienen acceso a una gran variedad de medios de comunicación y que su uso es rutinario e inherente a las prácticas de RH. Muestra que en la cotidianeidad, los empleados de RH, además de tener interacciones cara a cara, tienen a su disponibilidad diversos medios de comunicación tales como el correo electrónico, teléfono, mensajería instantánea, videoconferencias y la intranet de la universidad. En contraste, sólo el 10% de los empleados de RH hicieron referencia al uso de la comunidad virtual en sus actividades cotidianas.

6.5.3. Interconexión entre las prácticas

Una gran variedad de prácticas interconectadas se llevan a cabo en UNI de manera cotidiana. Por ejemplo, los empleados de RH llevan a cabo de forma rutinaria procesos de contratación de nuevos empleados, evaluaciones de desempeño administración de la nómina, etc. Estas prácticas de RH son difíciles de aislar de otras prácticas de UNI tales como la enseñanza y la investigación. Esta interconexión entre prácticas de distintos departamentos afecta la forma en que se llevan a cabo los procesos de comunicación. En consecuencia, también tienen una influencia en la forma en cómo se utiliza MICO. Se observó que los empleados de RH tienen distintas opciones de medios para comunicarse, y que sin embargo, sus decisiones para usar un medio u otro no necesariamente se ve influenciado por decisiones propias, sino por la forma en que la comunidad de UNI tiende a comunicarse:

"Una de las razones por las que seguimos utilizando los medios de comunicación existentes es porque todo mundo en la comunidad de la universidad utiliza el correo electrónico y el teléfono de manera cotidiana. Y hasta cierto punto, no tienes otra opción más que utilizar los medios de comunicación que todo el mundo usa".

Esta opinión es compartida por los empleados de RH y en gran medida se debe a "la interacción continua que surge de dar servicio a otros departamentos" (S6LF 27-120):

"En nuestra situación específica, por ser un campus en donde continuamente se está dando servicio a otros departamentos de la universidad, muchas consultas y peticiones de las personas que trabajan en las diferentes áreas se realizan por correo electrónico, por lo que tendemos a responder a través del mismo medio" (S6LF 27-120).

Del mismo modo, como las prácticas de recursos humanos son activadas por otras prácticas realizadas en UNI, las decisiones de los empleados de RH para seleccionar los medios de comunicación que utilizan, toman una actitud "pasiva", lo que significa que "es el sistema" - y no los propios empleados de RH – lo que decide sus opciones. Esto genera la sensación de que "no hay forma de escapar del uso de medios de comunicación como el correo electrónico" (D18SF 30-251).

6.6. Rutinización en el uso de medios de comunicación existentes

6.6.1. Introducción

Las prácticas de recursos humanos se realizan cotidiana y repetidamente de tal manera que ciertas rutinas, hábitos, conocimientos compartidos y acciones se incorporan a estas prácticas. Esta característica de rutinización no sólo afecta la forma en que se realizan las prácticas de recursos humanos, sino también cómo y a través de qué medios de comunicación se llevan a cabo las interacciones cotidianas.

La sección 6.6.2 muestra cómo los empleados de RH han desarrollado patrones de interacción relacionados con el uso de los medios de comunicación existentes que tienen a su disposición y cómo estos patrones se convierten en formas habituales de comunicarse. Se muestra cómo esta situación atentó contra la participación en la comunidad virtual.

La sección 6.6.3 complementa esta idea y presenta cómo cuando MICO se introdujo en las prácticas de recursos humanos, los patrones habituales de interacción desarrolladas en el pasado minimizaron de igual manera una activa participación de los empleados de RH en la comunidad virtual.

6.6.2. Medios de comunicación existentes antes de la implementación

La ejecución de las prácticas de RH siempre ha sido acompañada por el uso de ciertos medios de comunicación, que al ser utilizados rutinariamente se convirtieron en patrones de comportamiento entre los empleados de RH haciendo que su uso se convirtiera en formas "naturales" de comunicación:

"Desde hace 10 años que trabajo en la universidad hemos utilizado el correo electrónico y el teléfono como principales medios de comunicación. Si no mal recuerdo, el Messenger fue adoptado más recientemente. Y pues como te imaginarás después de tanto tiempo su uso se convierte en 'natural' "(D14SF 22-126).

Además de este aspecto relacionado con la rutina en el uso, se hizo también referencia a cómo la utilización de ciertos medios de comunicación se vio influenciada por entendimientos compartidos, lo que sugiere que sus elecciones sobre los medios para comunicarse no eran necesariamente individuales, sino más bien basados en acuerdos tácitos desarrollados en el tiempo:

"Si lo ves a largo plazo, nuestras interacciones tienden a ser repetitivas y con los mismos colegas, por lo que después de un tiempo se desarrolla una manera particular de hacer las cosas. Por ejemplo, sé que un colega prefiere que nos comuniquemos por teléfono y no por correo electrónico. Pero tengo otro colega que sé que como tiene muchas cosas que hacer, prefiere que lo contacte por correo electrónico. Yo ya sé que si lo contacto por email, siempre voy a recibir una respuesta suya a tiempo. Pero si le llamo y no lo encuentro sé que no me devolverá la llamada" (S5MM 21-160).

Estas acciones y maneras de comunicarse, terminan generando rutinas en los procesos de comunicación que se vuelven difíciles de abandonar para los empleados de RH:

"Dentro del área de Recursos Humanos hemos estado utilizando desde hace mucho tiempo el teléfono y el correo electrónico lo que nos ha llevado a un punto en el que cambiar a otro medio de comunicación sería muy difícil, a menos que tengamos una necesidad muy clara"(D16LF 26-120).

6.6.3. Uso cotidiano de medios de comunicación durante la implementación

Mucho antes del inicio del proyecto basado en competencias, los empleados de RH desarrollaron rutinas en sus prácticas de comunicación, de tal modo que cuando comenzó el proyecto, las interacciones de los involucrados estaban altamente influenciadas por estos patrones desarrollados en el pasado.

Por otra parte, cuando se introdujo MICO – un año después de haber iniciado el proyecto –, los responsables de implementar el proyecto en sus campus habían ya desarrollado ciertos patrones de interacción durante la misma implementación, lo que afectó aún más su participación en la comunidad virtual:

"Por lo que yo recuerdo, la comunidad virtual se introdujo un año después de haber iniciado el proyecto. Cuando eso ocurrió, nosotros ya habíamos desarrollado ciertos patrones de interacción: teníamos reuniones presenciales mensuales para planear la implementación, recibíamos correos electrónicos sobre avances y noticias del proyecto, hacían visitas a nuestros campus para apoyarnos en el desarrollo de descripciones de puestos, etc. Esto me hace suponer que cuando se introdujo la comunidad virtual ya era demasiado tarde".

Incluso las acciones de aquellos que estaban promoviendo el uso de MICO durante el proyecto de competencias tendían a usar los medios de comunicación que generalmente se usaban:

"Lo que ocurrió aquí es que aunque inicialmente promovieron el uso de la comunidad, ellos mismos estaban utilizando los medios que teníamos antes. Una vez publiqué una pregunta en la comunidad y respondieron a mi pregunta, pero a través de correo electrónico. Entonces ¿qué significa eso? Pues que incluso para los promotores de la comunidad era difícil abandonar los otros medios que ya veníamos usando cotidianamente." (D11SF 18-125).

6.7. Incompatibilidad de la comunidad virtual con las prácticas de recursos humanos

En la Sección 6.2 se sugirió que las prácticas de recursos humanos están impregnadas por tres elementos que definen la manera en cómo son ejecutadas. Así mismo en la Sección 6.3, se identificaron una serie de saberes compartidos por los empleados de RH. Estos elementos en su conjunto, reflejan un entendimiento compartido sobre lo que es apropiado hacer y lo que no dentro de las prácticas de RH. Cuando se introdujo MICO, los empleados de RH no percibieron que su participación en la comunidad se alineara a estos saberes compartidos por la comunidad:

"Simplemente no va con la forma en que trabajamos aquí. No olvidemos que estamos en recursos humanos. Ya sabes, no tenemos mucha orientación tecnológica" (D16LF 26-87). Otras expresiones similares tales como *"La comunidad virtual simplemente no se ajusta a las formas en que hacemos las cosas aquí"* (D17LF 28-463), o *"La comunidad virtual no se ajusta a nuestro trabajo"* (D11SF 18- 370), dan evidencia de cómo la comunidad virtual era percibida como incompatible con las prácticas de recursos humanos.

De manera similar, se mencionó anteriormente que un día típico en el trabajo de los empleados de RH se caracteriza por tener enormes limitaciones de tiempo y la sobrecarga de trabajo. En lugar de que los empleados de RH percibieran a MICO como útil para hacer su trabajo, la percibían como algo en donde más bien tenían que invertir mucho tiempo sin que eso significara que fuera de mucha utilidad:

"En lugar de ser útil para mí, me encontré navegando y pasando mucho tiempo para encontrar una descripción de puesto que necesitaba. Podría ser que estoy exagerando un poco, pero con la carga de trabajo que tenemos debemos ser eficientes en el uso de nuestro tiempo" (D12MF 19-287).

El tener que invertir tiempo para aprender a utilizar la comunidad también afectó su participación:

"Te puedo decir que si queremos participar en la plataforma lo primero que tenemos que hacer es aprender a utilizarla. Eso no es sencillo para nosotros debido a las limitaciones de tiempo que tenemos. Ahora, vamos a suponer que aprendo cómo utilizar la herramienta, sin embargo, eso no me garantiza que voy a aprender algo a través de ella" (D13MF 20-292).

Otro ejemplo de cómo los empleados de RH percibieron como incompatible a la comunidad virtual con sus prácticas cotidianas, tiene que ver con la manera en cómo se comunican (Sección 6.3.3). Si bien los empleados de RH expresaron su necesidad de comunicarse de manera eficiente y eficaz, también es importante para ellos establecer comunicación amable: *"Es fundamental tratar a nuestros empleados como seres humanos no como máquinas o robots que sólo reciben órdenes y no tienen sentimientos"* (S7LF 29-262). En este sentido, expresiones tales como: *"no es casualidad que la mayoría de los directores de recursos humanos sean mujeres"* (D18SF 30-80), *"Hay algunas personas que requieren un tratamiento especial"* (D15MM 25-325), dan evidencia sobre cómo MICO no soportaba este tipo de interacciones:

"Aquí en Recursos Humanos todo el mundo es amable, todos te saludan de mano, todos interactúan, hablando, sonriendo. Creo que incluso para las personas que no saben quiénes somos, probablemente adivinan que somos de Recursos Humanos. La plataforma en línea simplemente no se ajusta a esta manera de comunicarnos" (D11SF 18- 370).

Del mismo modo, a diferencia de la comunidad virtual, los empleados de RH tienden a preferir otros foros para la interacción (por ejemplo, conferencias, seminarios de recursos humanos) en donde se apoya la dimensión social de las prácticas de recursos humanos, como el fortalecimiento de un "sentido de comunidad":

"Durante cerca de siete años nos hemos estado reuniendo en varios foros en los que, por fortuna, ha habido mucha participación. Estas oportunidades de networking han surgido debido a las necesidades que tenemos como directores de recursos humanos, y en cierta medida han sido útiles para desarrollar un sentido de comunidad compartida por todos los que trabajan en el área de Recursos Humanos "(D16LF 26-169) .

Se identificó también que la comunidad virtual no soportaba la dimensión emocional de las prácticas de recursos humanos (véase la Sección 6.2.3), misma que sí se podía hacer presente con el uso de otros medios de comunicación existentes:

"Aquí estamos acostumbrados a la comunicación a través de correo electrónico, pero la verdad es que siempre preferimos la comunicación más personal. Ahora que la comunidad virtual se ha introducido, no veo mucho beneficio de su uso. Entre otras cosas, porque no nos permite expresarnos como lo hacemos a través del teléfono o la interacción personal. A veces sólo queremos hablar con alguien que nos escuche, entienda y comparta sus preocupaciones" (D15MM 25-400).

6.8. Contribución de la TBP para el estudio de la participación en la comunidad virtual

A la luz de las preocupaciones particulares de la TBP, se resaltan cuatro vertientes principales que permiten mejorar nuestra comprensión sobre la participación en la comunidad virtual, a saber: 1) la participación en la comunidad virtual está influenciada en gran medida por el contexto del cual forma parte, 2) la participación es influenciada por la actividad cotidiana y por lo que ha ocurrido en el pasado, 3) la participación es un fenómeno social y colectivo y 4) la participación es un proceso dinámico y emergente.

6.8.1. La participación influenciada por el contexto del que forma parte

La adopción de la TBP permite analizar a la participación como un fenómeno que se lleva a cabo dentro de un contexto específico, lo que permite verla no como un fenómeno aislado definido exclusivamente por la dinámica interna de la comunidad, sino influenciado por la interconexión que las prácticas que soporta tienen con otras prácticas del contexto.

En este sentido, por ejemplo, debido a que las prácticas de recursos humanos estaban altamente interrelacionadas con otras prácticas de la universidad, y que en esas otras prácticas MICO no se utilizaba como medio de comunicación, la participación en la comunidad virtual se vio minimizada al no permitir interacciones con empleados de otros departamentos de la universidad.

La TBP también fue de utilidad para observar cómo la participación en la comunidad virtual no fue compatible con la promulgación de los saberes compartidos entre los empleados de RH, al no facilitar que estos saberes se llevaran a cabo de manera rutinaria y colectiva.

6.8.2. La participación como un fenómeno histórico

La TBP también fue de utilidad para comprender cómo el contexto histórico de las prácticas de recursos humanos afectó las interacciones de comunicación actuales de los empleados de RH y por tanto su participación en la comunidad virtual. En ese sentido, la TBP permitió sugerir que la participación en la comunidad virtual no puede ser entendida como si se tratara de un evento aislado que ocurre una sola vez, sino más bien, como un fenómeno influenciado por lo que ha ocurrido en el pasado. Es decir, la TBP permitió entender cómo aspectos como la rutinización, los hábitos y la inercia contribuyeron a perpetuar el uso de medios de comunicación existentes en lugar de contribuir a la incorporación de un nuevo medio como la comunidad virtual.

6.8.3. La participación como un actividad colectiva

La adopción de la TBP permitió también conceptualizar a la participación como un fenómeno colectivo y no como un fenómeno determinado exclusivamente por motivaciones individuales. En este sentido, los hallazgos dan luz para entender cómo los acuerdos compartidos, las normas y las " maneras correctas" de hacer las cosas afectaron la participación en la comunidad virtual.

6.8.4. La participación como un fenómeno emergente y dinámico

La adopción de TBP permitió entender la naturaleza emergente del fenómeno de la participación en la comunidad virtual. Por un lado se evidenció que aspectos tales como la rutinización y la habituación atentaron contra el uso de la comunidad, reflejando cómo la reproducción de las prácticas de RH perpetuaron el uso de medios existentes. Por el otro lado, los recursos teóricos de TBP también fueron útiles para entender el aspecto productivo y dinámico de las prácticas de RH, y cómo esta cualidad afectó la participación en la comunidad virtual. Los resultados dieron evidencia de cómo el uso de la comunidad virtual, al no ser ni recurrente ni colectiva, terminó siendo abandonada.

Ambas situaciones condujeron a los profesionales de recursos humanos para recrear en lugar de transformar o producir nuevas formas de interacción y uso de las tecnologías. Sin embargo, los resultados muestran que la recurrencia y la colectividad no significan necesariamente uniformidad y singularidad. Por el contrario, la diversidad y variación estuvieron siempre presentes. Más aún, a pesar de que una acción sea reproducida colectiva o recurrentemente, siempre hay espacio para la evolución continua y la innovación (o el abandono) de ciertas prácticas, sujetas en todo momento a constante negociación.

6.9. Conclusión

El presente capítulo permite responder la pregunta (5): ¿Cómo se puede interpretar la falta de participación en la comunidad virtual utilizando los recursos teóricos de la TBP? La interpretación que se presentó en este capítulo ofrece una perspectiva complementaria a la del capítulo anterior, mejorando así nuestro entendimiento sobre la participación en la comunidad virtual.

La adopción de la TBP implicó ver al fenómeno de la participación en la comunidad virtual dentro del contexto de una universidad en donde un conjunto de prácticas de recursos humanos se ejecutan de manera cotidiana, rutinaria y colectiva. Estas prácticas a su vez, se encuentran interconectadas con otras prácticas organizacionales que toman lugar en dicha universidad. Se identificaron tres características y seis saberes compartidos que permean las prácticas de Recursos Humanos. Estas características y saberes ayudaron a comprender cómo y por qué las prácticas de RH se llevan a cabo de la manera en que ocurren. A partir del entendimiento sobre la manera en que se ejecutan las prácticas de RH, se identificó que la participación en la comunidad virtual se vio afectada en mayor o menor medida, por los siguientes aspectos:

- Identificar que los empleados de RH guiaban su actuar por un conjunto de saberes compartidos y que estos eran incompatibles con la participación en la comunidad virtual, permitió entender por qué la participación en MICO se vio minimizada.
- Debido a la existencia de otros medios de comunicación tales como interacciones cara a cara, correo electrónico, teléfono, mensajería instantánea, y a que estos se encontraban disponibles y altamente integrados en las prácticas de RH, la participación en la comunidad virtual se vio afectada por esta presencia previa de medios de comunicación.
- La interconexión de las prácticas de recursos humanos con otras prácticas realizadas en la universidad también influyó en la participación de los empleados de RH en la comunidad virtual. En muchas ocasiones, los empleados de RH se vieron imposibilitados para decidir qué medios de comunicación utilizar para mantener sus conversaciones, ya que, al ser iniciadas en la mayoría de los casos por procesos externos al área de RH, éstas, se vieron determinadas por el uso generalizado de los medios de comunicación ya existentes y generalmente utilizados por la comunidad universitaria.
- Debido a que las prácticas de RH y el uso de medios de comunicación se llevaban a cabo de manera repetitiva y rutinaria, se generaron patrones de interacción y uso de medios que perpetuaron la forma y modo de las interacciones, haciendo difícil la adopción de nuevos medios de comunicación como la comunidad virtual. Esta situación ocurrió a pesar de que se estableció una política que definía se usara la plataforma virtual para interactuar, misma que incluso aquellos que buscan promoverla, no cumplían al comunicarse con medios ya existentes previos al lanzamiento de la comunidad virtual.

A la luz de estos resultados, la participación en la comunidad virtual puede ser vista como un fenómeno definido en gran medida por el contexto en donde ocurrió, por patrones existentes en cuanto al uso de medios de comunicación, así como por los entendimientos colectivos y compartidos de los empleados de RH.

Capítulo 7 Discusión y conclusiones

7.1. Introducción

En este último capítulo se retoman los puntos discutidos con anterioridad para hacer notar el cumplimiento del objetivo y las preguntas planteadas al inicio del libro. En un primer momento se discute cómo las dos interpretaciones informadas por la TAR y la TBP ofrecen una explicación sobre la poca participación y posterior abandono de la comunidad virtual; conjuntamente, estas interpretaciones contribuyen a mejorar nuestro entender sobre la adopción y uso de la tecnología colaborativa. Posteriormente se hace referencia a las contribuciones metodológicas que emanan del estudio y que son de relevancia para el análisis de comunidades virtuales en particular, y de fenómenos organizacionales en general. Finalmente se exponen un conjunto de implicaciones prácticas que pueden ser tomadas en cuenta cuando se busque diseñar e implementar comunidades virtuales en ambientes organizacionales.

7.2. El complejo fenómeno de la participación en comunidades virtuales

Si bien se reconoce la relevancia de estudios previos para mejorar nuestra comprensión sobre la participación en comunidades virtuales, gran parte de estos estudios han sido informados por una tradición cognitiva en la que se tiende a proporcionar explicaciones individualistas, estáticas y reduccionistas de los fenómenos organizacionales. A pesar de que no todos los estudios revisados en el capítulo dos padecen de estas deficiencias, varios de ellos presentan algunas tendencias que han oscurecido aspectos relevantes para profundizar nuestra comprensión sobre la participación en comunidades virtuales. En este sentido, estudios previos han tendido a:

- Asumir que la participación puede explicarse a partir de motivaciones, intereses y acciones individuales;
- Adoptar diseños transversales que se enfocan en momentos específicos del fenómeno de la participación;
- Explicar en términos de relaciones estadísticas que reducen su alcance para entender la complejidad de la participación; y
- Centrar su atención principalmente en lo que ocurre dentro de los límites de la comunidad virtual.

A la luz de estas preocupaciones, el estudio aquí presentado ofrece dos interpretaciones teóricamente informadas por la TAR (capítulo cinco) y la TBP (capítulo seis), dejando de manifiesto que la participación en las comunidades virtuales:

1. No debe entenderse como un fenómeno influenciado únicamente por decisiones, motivaciones e intereses individuales, sino más bien debe ser visto como uno con naturaleza relacional y colectiva;
2. No es un fenómeno estático ni aislado, sino más bien dinámico, histórico y recurrente;
3. No sólo está determinado por las dinámicas internas de las comunidades virtuales, sino que depende en gran medida del contexto en el que está inmerso.

7.2.1. La participación tiene un carácter relacional y colectivo

En contraste con estudios previos que adoptan posiciones individualistas y cognitivas, los recursos teóricos de TAR y TBP destacan la naturaleza relacional y colectiva de la participación, alejándose así de estudios que tienden a explicar la participación a partir de propósitos, intenciones e intereses individuales.

El despliegue de la TAR para analizar la participación en la comunidad virtual sugiere que la participación debe ser vista como un fenómeno relacional, determinada por las relaciones que se generan y desarrollan entre actores diversos durante procesos de traducción.

El enfoque en las relaciones entre actores, además, no se limita a actores humanos, se extiende también a actores no humanos, tal como estudios previos lo han sugerido (por ejemplo, Hall, 2004; Tabak, 2008).

La interpretación de la TAR sugiere entonces que en lugar de entender la participación exclusivamente sobre la base de motivaciones y acciones de los individuos, se debe comprender cómo las relaciones que se establecen entre actores relevantes permite entender el fenómeno de la participación y cómo las tecnologías se utilizan sólo cuando se producen negociaciones exitosas entre actores (Hall y Goody, 2007; Elbanna, 2010), o cuando se superan procesos de resistencia, traición y competencia entre actores (Linde et al., 2003; Cho et al., 2008).

Del mismo modo, el despliegue de la TBP ha permitido visualizar a la participación como un fenómeno colectivo, al prestar especial atención a los acuerdos colectivos, a las maneras compartidas de hacer las cosas y a las preocupaciones y prioridades compartidas.

Por ejemplo, los hallazgos mostraron cómo los empleados de RH llevaban a cabo una serie de saberes que no fueron soportados por la comunidad virtual, atentando así contra la participación. Del mismo modo, debido a que los empleados de RH compartían una serie de prioridades, actitudes y maneras compartidas de hacer las cosas, y a que estas formas compartidas de hacer las cosas no fueron apoyadas por la plataforma colaborativa, se redujo significativamente la participación en la comunidad virtual.

7.2.2. La participación como un fenómeno dinámico y en constante evolución

El estudio aquí desarrollado permite observar el dinamismo y evolución del fenómeno de la participación en las comunidades virtuales. Permite comprender la influencia de rutinas del pasado en maneras de actuar presentes (Boudreau y Robey, 2005), la disminución o aumento de la participación y su evolución en el tiempo (Feldman y Orlikowski, 2011); así como observar aspectos de rutinización y habituación en el uso de medios de comunicación y patrones de interacción y cómo éstos afectan la participación en comunidades virtuales (Yates y Orlikowski, 2002).

En este sentido, la adopción de la TAR permitió entender a la participación como un fenómeno que depende de la manera en que se desarrollan, mantienen y rompen relaciones entre actores relevantes. Como tal, la participación no es vista como un fenómeno aislado, sino como uno que está en flujo continuo y moldeado por eventos que se producen dentro y fuera de los límites de la comunidad virtual. Este dinamismo se reflejó claramente en los resultados que muestran cómo los intereses de algunos actores cambiaron constantemente, ya sea para traicionar, resistir, apoyar, interrumpir o competir contra el uso de la comunidad virtual.

De manera similar, a la luz de la TBP, la participación se entendió dentro del marco de su contexto histórico, ayudando así a entender cómo el pasado puede dar forma a acciones presentes. Esto se refleja claramente en cómo los patrones habituales de interacción y el uso rutinario de ciertos medios de comunicación existentes, atentaron contra el uso de la comunidad virtual.

7.2.3. La participación como fenómeno altamente contextual

En contraste con estudios que han centrado su atención en la dinámica interna de las comunidades virtuales, el presente estudio sugiere que el contexto que rodea las comunidades virtuales juega un papel determinante en la participación en las comunidades virtuales (por ejemplo, Baym, 2000; Hall, 2004; Cox, 2007; Cox, 2008). En este sentido, los hallazgos aquí presentados coinciden con aquellos estudios que han mostrado la manera en que el contexto social, la existencia de comunidades alternativas, la disponibilidad de diferentes medios de comunicación y las múltiples membresías de los participantes de las comunidades virtuales influyen en la participación (por ejemplo, Baek y Schwen, 2006; Carr y Chambers, 2006; Bogenrieder y Baalen, 2007; Cox, 2007; Gu et al., 2007; Jeppesen y Laursen, 2009; Dahlander y Frederiksen, 2011; Wang et al., 2011).

La adopción de la TAR y la TBP, en coincidencia con estos estudios, permitió mostrar cómo el contexto contribuyó a definir la participación en la comunidad virtual.

A la luz de TAR, el bajo nivel de participación observado, no se explicó exclusivamente por las deficiencias de la plataforma, sino también por las relaciones desarrolladas entre los actores dentro y fuera de la comunidad, así como por eventos y situaciones que ocurrieron en el contexto del cual formaba parte la comunidad virtual. Por ejemplo, los resultados mostraron cómo la existencia de otras tecnologías que competían por potenciales usuarios interfirió significativamente en el uso de la comunidad virtual.

Por su parte, los recursos teóricos de la TBP, permitieron entender cómo las prácticas de recursos humanos y sus interconexiones con otras prácticas de la Universidad influenciaron la participación en la comunidad virtual. Dar atención al impacto de las prácticas organizacionales en la participación en la comunidad virtual, permitió comprender que aspectos tales como 1) la sobrecarga de trabajo, la variación de trabajo y falta de tiempo; 2) la marginación padecida por el área de recursos humanos y 3) la promulgación rutinaria y colectiva de saberes compartidos, jugaron un papel determinante en la participación en la comunidad virtual.

7.3. Aportes metodológicos para el estudio de la participación en comunidades virtuales

La adopción de la TAR y la TBP para estudiar la participación en comunidades virtuales permitió también identificar aspectos metodológicos en torno a los cuales vale la pena hacer una reflexión.

En el capítulo dos del presente libro se argumentó que gran parte de la literatura existente en cuanto a la participación en comunidades virtuales ha sido influenciada por una tradición cognitiva. Como tal, estos estudios han tendido a adoptar métodos simplistas, individualistas y transversales para estudiar fenómenos organizacionales complejos.

Sin embargo, a la luz de las conclusiones de este estudio, se sugiere que, para profundizar nuestra comprensión sobre la participación en comunidades virtuales, existe la necesidad de utilizar métodos que permitan explorar su carácter altamente contextualizado, colectivo y dinámico.

En resumen, el estudio permite poner de manifiesto la necesidad de hacer preguntas más amplias y adoptar métodos más complejos para la recopilación y análisis de datos. Estas preguntas y métodos deben alejarse de perspectivas simplistas, estáticas y reduccionistas, y caracterizarse por permitir observar el carácter colectivo, contextualizado, dinámico e histórico de los fenómenos organizacionales.

En primer lugar, se debe reconocer la contribución activa de los no-humanos en la definición de las prácticas socio-materiales actuales. Esto implica reconocer el hecho de que los actores no humanos pueden actuar como entidades activas con la capacidad de facilitar, restringir, o resistir a acciones encaminadas al cambio, en el caso particular del estudio, a la adopción y uso de una nueva tecnología colaborativa.

En segundo lugar, el estudio permite sugerir que se deben adoptar diferentes ángulos de observación para captar mejor la compleja naturaleza de los fenómenos organizacionales. Esto implica la necesidad de analizar más allá de las prácticas locales, e incluir aspectos del contexto y externos que tienen influencia en el fenómeno bajo estudio.

En tercer lugar, los fenómenos deben ser interpretados tomando en cuenta, de manera simultánea, tanto su carácter emergente como histórico. Estar sensibilizados al carácter emergente de los fenómenos permite identificar y reconocer la influencia creativa y productiva de las prácticas. Observar el carácter histórico permite observar aspectos relacionados con lo habitual, rutinario y regularizado de los fenómenos. Tener presentes ambas perspectivas ofrece un mayor potencial para explicar el cambio y la estabilidad de los fenómenos organizacionales.

Finalmente, el estudio permite sugerir el uso de métodos etnográficos para el estudio de fenómenos organizacionales complejos, como lo es el caso de la participación en comunidades virtuales. Sin embargo, otros métodos y estrategias deben ser considerados para tener acceso a las distintas dimensiones que conforman un fenómeno organizacional.

7.4. Implicaciones prácticas

El presente libro presenta un caso donde se ofrece una exploración que permita mejorar nuestra comprensión del fenómeno de la participación en una comunidad virtual en el contexto de una Universidad en México, utilizando a la TAR y la TBP como lentes teóricos. Los resultados obtenidos permiten tener una visión más clara sobre las diversas complejidades del fenómeno de la participación y han puesto de manifiesto que el contexto donde ocurre el fenómeno estudiado es fundamental para entenderlo. Sin embargo, los resultados no prescriben un procedimiento definido a seguir con el fin de crear "comunidades virtuales exitosas". Sin embargo, concluimos el presente trabajo haciendo referencia a algunos elementos que pudieran ser relevantes cuando se busque diseñar, apoyar o promover el uso de tecnologías colaborativas para crear comunidades virtuales activas:

- Garantizar el acceso a recursos financieros y humanos que apoyen las distintas etapas de lanzamiento, operación y gestión de las comunidades virtuales.
- Identificar y analizar los patrones de interacción y medios de comunicación existentes para hacer una evaluación objetiva sobre la necesidad de una comunidad virtual.
- Fomentar que se soporten y mejoren formas existentes de hacer las cosas, incluyendo la manera en cómo comunicarse.
- Hacer esfuerzos para asegurar la compatibilidad entre las tecnologías que se incorporan y las prácticas organizacionales a las que dan soporte.

Referencias

- Agterberg, M., van den Hooff, B., Huysman, M. y Soekijad, M. (2010). Keeping the Wheels Turning: The Dynamics of Managing Networks of Practice" *Journal of Management Studies*, 47 (1), 85-108.
- Alvesson, M. (2003). Beyond neopositivists, romantics, and localists: A reflexive approach to interviews in organizational research. *The Academy of Management review*, 28 (1), 13-33.
- Amsterdamska, O. (1990). Surely you are joking, Monsieur Latour!. *Science, Technology, and Human Values*, 15 (4), 495-504.
- Ardichvili, A. (2008). Learning and Knowledge Sharing in Virtual Communities of Practice: Motivators, Barriers, and Enablers. *Advances in Developing Human Resources*, 10 (4), 541-554.
- Ardichvili, A., Page, V. y Wentling, T. (2002). Virtual Knowledge-Sharing Communities of Practice at Caterpillar : Success Factors and Barriers. *Performance Improvement Quarterly*, 15 (3), 94-113.
- Ardichvili, A., Page, V. y Wentling, T. (2003). Motivation and barriers to participation in virtual knowledge-sharing communities of practice. *Journal of Knowledge Management*, 7 (1), 64-77.
- Avgerou, C. (2008). New socio-technical perspectives of IS innovation in organizations Book section. En Avgerou, C., Rovere, L. y Lebre, R. (eds.). *Information systems and the economics of innovation*, pp. 141-161. Cheltenham: Edward Elgar.
- Baek, E. y Schwen, T. (2006). How to Build a Better Online Community. *Performance Improvement Quarterly*, 19 (2), 51-68.
- Bansler, J. y Havn, E. (2004). Technology-use mediation. *Scandinavian Journal of Information Systems*, 16, 57-84.
- Bansler, J. y Havn, E. (2003). Building community knowledge systems: an empirical study of IT-support for sharing best practices among managers. *Knowledge and Process Management*, 10 (3), 156-163.
- Bartis, E. y Mitev, N. (2008). A multiple narrative approach to information systems failure: a successful system that failed. *European Journal of Information Systems*, 17 (2), 112-124.
- Bateman, P. (2007). "Commitment , Communication & Connection : Understanding participation in Online Communities from Multiple Perspectives". *AMCIS 2007* pp. 12-31.
- Bateman, P., Gray, P. y Butler, B. (2006). "Community commitment: How affect, obligation, and necessity drive online behaviours". *Twenty-Seventh International Conference on Information Systems*, Milwaukee. pp. 983-1000. Milwaukee.
- Battilina, J. (2006). Agency and Institutions: The Enabling Role of Individuals' Social Position. *Organization*, 13 (5), 653-676.
- Baym, N. (2000). *Tune In, Log on: Soaps, Fandom, and Online Community*. London: Sage Publications.
- Beekhuizen, J., von Hellens, L. y Nielsen, S. (2011). Underground online music communities: exploring rules for membership. *Online Information Review*, 35 (5), 699-715.
- Bishop, J. (2007). Increasing participation in online communities: A framework for human-computer interaction. *Computers in Human Behavior*, 23 (4), 1881-1893.
- Blackburn, S. (2002). The project manager and the project-network. *International Journal of Project Management*, 20 (3), 199-204.

- Blanchard, A. y Markus, M. (2004). The Experienced "Sense" of a Virtual Community : Characteristics and Processes. *Database for Advances in Information Systems*, 35 (1).
- Bock, G.-W., Zmud, R., Kim, Y.-G. y Lee, J.-N. (2005). Behavioral intention formation in knowledge sharing: Examining the roles of extrinsic motivators, social-psychological forces, and organizational climate. *MIS Quarterly*, 29 (1), 87-111.
- Bock, G.W. y Kim, Y.-G. (2002). Breaking the myths of rewards : An exploratory study of attitudes about knowledge sharing. *Information Resources Management Journal*, 15 (2), 14-21.
- Bogenrieder, I. y Baalen, P. (2007). Contested practice: multiple inclusion in double-knit organizations. *Journal of Organizational Change Management*, 20 (4), 579-595.
- Boudreau, M.-C. y Robey, D. (2005). Enacting Integrated Information Technology: A Human Agency Perspective. *Organization Science*, 16 (1), 3-18.
- Bradbury, H. y Bergmann, B.M. (2000). Relationality in Organizational Research: Exploring The Space Between. *Organization Science*, 11 (5), 551-564.
- Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Brown, J. y Duguid, P. (2001). Knowledge and Organization: A social-practice perspective. *Organization*, 12 (2), 198-213.
- Bryman, A. y Cassell, C. (2006). The researcher interview: a reflexive perspective. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, 1 (1), 41-55.
- Buchanan, D. y Bryman, A. (2009). *The SAGE Handbook of Organizational Research Methods*. London: Sage Publications Ltd.
- Butler, B., Sproull, L., Kiesler, S. y Kraut, R. (2007). "Community Effort in Online Groups: Who Does the Work and Why?". *Leadership at a Distance: Research in Technologically-Supported Work*.
- Butler, B. (2001). Membership size, communication activity, and sustainability: A resource-based model of online social structures. *Information Systems Research*, 12 (4), 346-362.
- Butler, T. (2003). From data to knowledge and back again: understanding the limitations of KMS. *Knowledge and Process Management*, 10 (3), 144-155.
- Calas, M. y Smircich, L. (1999). Past postmodernism? Reflections and tentative directions. *Academy of Management Review*, 24 (4), 649-671.
- Callon, M. (1986). Some elements of a sociology of translation; domestication of the scallops and the fishermen of St Brieuc Bay. En Law, J. (ed.), *Power, Action and Belief A New Sociology of Knowledge?*, pp. 196-229. London: Routledge and Kegan Paul.
- Callon, M. y Latour, B. (1981). Unscrewing the big Leviathan: how actors macro-structure reality and how sociologists help them to do so. En Knorr-Cetina, K.D. y Cocourel, A.V. (eds.), *Advances in Social Theory and Methodology: Toward an integration of micro and macro-sociologies*, pp. 277-303. London: Routledge and Kegan Paul.
- Callon, M. y Latour, B. (1992). Don't throw the baby out with the bath school! A reply to Collins and YearLaw. En Pickering, A. (ed.), *Science as practice and culture*, pp. 343-368. Chigago: The University of Chicago Press.
- Carlile, P. (2002). A pragmatic view of knowledge and boundaries: Boundary objects in new product development. *Organization Science*, 13 (4), 442-455.

- Carr, N. y Chambers, D. (2006). Teacher professional learning in an online community: the experiences of the National Quality Schooling Framework Pilot Project. *Technology, Pedagogy and Education*, 15 (2), 143-157.
- Charreire Petit, S. y Huault, I. (2008). From practice-based knowledge to the practice of research: revisiting constructivist research works on knowledge. *Management Learning*, 39 (1), 73-91.
- Chia, R. (2006). Strategy as Practical Coping: A Heideggerian Perspective. *Organization Studies*, 27 (5), 635-655.
- Chiu, C., Hsu, M. y Wang, E. (2006). Understanding knowledge sharing in virtual communities: An integration of social capital and social cognitive theories. *Decision Support Systems*, 42 (3), 1872-1888.
- Cho, S., Mathiassen, L. y Nilsson, A. (2008). Contextual dynamics during health information systems implementation: an event-based actor-network approach. *European Journal of Information Systems*, 17 (6), 614-630.
- Clarke, A. y Dawson, R. (1999). *Evaluation research: An introduction to principles, methods, and practice*. London: Sage Publications Ltd.
- Collins, H. y YearLaw, S. (1992). "Epistemological Chicken HM Collins and Steven YearLaw". En Pickering, A. (ed.), *Science as practice and culture*, pp. 301. Chicago: The University of Chicago Press.
- Constant, D., Sproull, L. y Kiesler, S. (1996). The Kindness of Strangers: The Usefulness of Electronic Weak Ties for Technical Advice. *Organization Science*, 7 (2), 119-135.
- Contu, A. y Willmott, H. (2000). Knowing in practice: a "delicate flower" in the organizational learning field. *Organization*, 7 (2), 269-276.
- Contu, A. y Willmott, H. (2003). Re-embedding situatedness: The importance of power relations in learning theory. *Organization Science*, 283-296.
- Cook, S. y Brown, J. (1999). Bridging Epistemologies: The Generative Dance between Organizational Knowledge and Organizational Knowing. *Organization Science*, 10 (4), 381-400.
- Cordella, A. y Shaikh, M. (2006). 'From epistemology to ontology: Challenging the constructed "truth" of TAR'. Department of Information Systems London School of Economics and Political Science. Report No. 143).
- Corradi, G., Gherardi, S. y Verzelloni, L. (2008). Ten Good Reasons for Assuming a ' Practice Lens ' in *Organization Studies*. Report No.
- Corradi, G., Gherardi, S. y Verzelloni, L. (2010). Through the practice lens: Where is the bandwagon of practice-based studies heading?. *Management Learning*, 41 (3), 265-283.
- Cox, A. (2007). Beyond information – factors in participation in networks of practice: A case study of web management in UK higher education. *Journal of Documentation*, 63 (5), 765-787.
- Cox, A. (2008). An exploration of concepts of community through a case study of UK university web production. *Journal of Information Science*, 34 (3), 327-345.
- Cox, A. (2012). An exploration of the practice approach and its place in Information Science. *Journal of Information Science*, 38 (12), 176-188.
- Creswell, J. (1994). *Research design: Qualitative and Quantitative approaches*. Thousand Oaks:CA: Sage Publications.

- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. California: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. y Miller, D. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39 (3), 124-130.
- Dahlander, L. y Frederiksen, L. (2011). The Core and Cosmopolitans: A Relational View of Innovation in User Communities. *Organization Science*, 1-20.
- DiMaggio, P. (1988). Interest and agency in institutional theory. En Zucker, L. (ed.), *Institutional patterns and organizations*, pp. 3-22. Cambridge: Ballinder.
- Dubé, L., Bourhis, A. y Jacob, R. (2005). The impact of structuring characteristics on the launch of virtual communities of practice. *Journal of Organizational Change Management*, 18 (2), 145-166.
- Dubé, L., Bourhis, A. y Jacob, R. (2006). Towards a typology of virtual communities of practice. *Interdisciplinary Journal of Information Knowledge and Management*, 1 (1), 70-93.
- Dyer, J. y Nobeoka, K. (2000). Creating and Managing a High-Performance Knowledge-Sharing Network: The Toyota Case. *Strategic Management Journal*, 21 (3), 345-367.
- Eisenhardt, K (1989). Building theories from case study research. *Academy of management review*, 14 (2), 532-550.
- Elbanna, A. (2010). Rethinking IS project boundaries in practice: A multiple-projects perspective. *Journal of Strategic Information Systems*, 19 (1), 39-51.
- Ellis, D., Oldridge, R. y Vasconcelos, A. (2004). Community and virtual community. *Annual review of information science and technology*, 38 (1), 145-186.
- Faraj, S., Jarvenpaa, S. y Majchrzak, a. (2011). Knowledge Collaboration in Online Communities. *Organization Science*, 22 (5), 1224-1239.
- Faraj, S. y Johnson, S. (2011). Network Exchange Patterns in Online Communities. *Organization Science*, 22 (6), 1464-1480.
- Faraj, S., Wasko, M. y Johnson, S. (2006). Electronic Knowledge Networks : Processes and Structure. En Becerra-Fernandez, I. y Leidner, D. (eds.), pp. 1-42. Armonk, NY: Sharpe, Inc.
- Farzan, R., Dabbish, L., Kraut, R. y Postmes, T. (2011). "Increasing Commitment to Online Communities by Designing for Social Presence". CSCW 2011, 2011, Hangzhou, China. pp. 321-330. Hangzhou, China.
- Feldman, M. y Orlikowski, W. (2011). Theorizing Practice and Practicing Theory. *Organization Science*, 22 (5), 1240-1253.
- Feldman, M. y Pentland, B. (2003). Reconceptualizing Routines Organizational. *Administrative Science Quarterly*, 48 (1), 94-118.
- Fox, S. (2000). Communities Of Practice, Foucault And Actor Network Therory. *Journal of Management Studies*, 37 (6), 853-868.
- Fulk, J., Heino, R., Flanagan, A., Monge, P., Bar, F. y Bar, F. (2004). A Test of the Individual Action Model for Organizational Information Commons. *Organization Science*, 15 (5), 569-585.
- Gad, C. y Bruun Jensen, C. (2010). On the consequences of post-TAR. *Science, technology & human values*, 35 (1), 55-80.

- Gallivan, M., Eynon, J. y Rai, A. (2003). The challenge of knowledge management systems: Analyzing the dynamic processes underlying performance improvement initiatives. *Information Technology & People*, 16 (3), 326-352.
- Geiger, D. (2009). Revisiting the Concept of Practice: Toward an Argumentative Understanding of Practicing. *Management Learning*, 40 (2), 129-144.
- Gherardi, S. (2000). Practice-Based Theorizing on Learning and Knowing in Organizations. *Organization*, 7 (2), 211-223.
- Gherardi, S. (2001). From Organizational Learning to Practice-Based Knowing. *Human Relations*, 54 (1), 131-139.
- Gherardi, S. (2009a). Knowing and learning in practice-based studies: an introduction. *The Learning Organization*, 16 (5), 352-359.
- Gherardi, S. (2009b). Practice? It's a Matter of Taste!. *Management Learning*, 40 (5), 535-550.
- Gherardi, S., Nicolini, D. y Strati, A. (2007). The Passion for Knowing. *Organization*, 14 (3), 315-329.
- Golden-Biddle, K. y Locke, K. (1993). Appealing work: An investigation of how ethnographic texts convince. *Organization Science*, 4 (4), 595-616.
- Gongla, P. y Rizzuto, C. (2001). Evolving communities of practice: IBM Global Services experience. *IBM systems Journal*, 40 (4), 842-862.
- Gray, B. (2004). Informal Learning in an Online Community of Practice. *Journal of Distance Education*, 19 (1), 20-35.
- Greene, J., Caracelli, V. y Graham, W. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational evaluation and policy analysis*, 11 (3), 255-274.
- Gu, B., Konana, P., Rajagopalan, B. y Chen, H. (2007). Competition Among Virtual Communities and User Valuation: The Case of Investing-Related Communities. *Information Systems Research*, 18 (1), 68-85.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (eds.), *Handbook of qualitative research*, pp. 105-117. Sage: Newbury Park.
- Guldberg, K. y Mackness, J. (2009). Foundations of communities of practice: enablers and barriers to participation. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25 (6), 528-538.
- Hall, H. (2001). Input-friendliness: motivating knowledge sharing across intranets. *Journal of Information Science*, 27 (3), 139-146.
- Hall, H. (2004). The knowledge trap: an intranet implementation in a corporate environment. PhD Dissertation, Napier University.
- Hall, H. y Goody, M. (2007). KM, culture and compromise: interventions to promote knowledge sharing supported by technology in corporate environments. *Journal of Information Science*, 33 (2), 181-188.
- HandLaw, K., Sturdy, A., Fincham, R. y Clark, T. (2006). Within and Beyond Communities of Practice: Making Sense of Learning Through participation, Identity and Practice*. *Journal of Management Studies*, 43 (3), 641-653.
- Hansen, D. (2007). Knowledge sharing, maintenance, and use in online support communities. PhD Dissertation, University of Michigan.

- Hanseth, O. y Braa, K. (1998). "Technology as traitor: emergent SAP infrastructure in a global organization". *International Conference on Information Systems ICIS*, Helsinki. pp. 188-196. Helsinki.
- Hara, N., Shachaf, P. y Stoerger, S. (2009). Online communities of practice typology revisited. *Journal of Information Science*, 35 (6), 740-757.
- Harisson, D., Laplante, N. y St-Cyr, L. (2001). Cooperation and resistance in work innovation networks. *Human Relations*, 54 (2), 215-255.
- Herring, S. (2004). Computer-mediated discourse analysis: an approach to researching online behaviour. En Barab, S., Kling, R. y Gray, J. (eds.), *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*, pp. 338-376. Cambridge Cambridge University Press.
- Hew, K. y Hara, N. (2007). Empirical study of motivators and barriers of teacher online knowledge sharing. *Educational Technology Research and Development*, 55 (6), 573-595.
- Honglei, L. (2006). An empirical exploration of virtual community participation: The interpersonal relationship perspective. PhD, The Chinese University of Hong Kong.
- Hsu, M., Ju, T., Yen, C. y Chang, C. (2007). Knowledge sharing behavior in virtual communities: The relationship between trust, self-efficacy, and outcome expectations. *International Journal of Human-Computer Studies*, 65 (2), 153-169.
- Huizing, A. y Cavanagh, M. (2011). Planting contemporary practice theory in the garden of information science. *Information Research*, 16 (4).
- Huysman, M. y Wulf, V. (2005). IT to support knowledge sharing in communities, towards a social capital analysis. *Journal of Information Technology*, 21 (1), 40-51.
- Iivari, J., Hirschheim, R. y Klein, H.K. (1998). A paradigmatic analysis contrasting information systems development approaches and methodologies. *Information Systems Research*, 9 (2), 164-193.
- Jarvenpaa, S. y Staples, D. (2000). The use of collaborative electronic media for information sharing: an exploratory study of determinants. *The Journal of Strategic Information Systems*, 9 (2-3), 129-154.
- Jarzabkowski, P. (2004). Strategy as Practice: Recursiveness, Adaptation, and Practices-in-Use. *Organization Studies*, 25 (4), 529-560.
- Jeppesen, L. y Frederiksen, L. (2006). Why Do Users Contribute to Firm-Hosted User Communities? The Case of Computer-Controlled Music Instruments. *Organization Science*, 17 (1), 45-63.
- Jeppesen, L. y Laursen, K. (2009). The role of lead users in knowledge sharing. *Research Policy*, 38 (10), 1582-1589.
- Jick, T. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative science quarterly*, 602-611.
- Johnson, P., Buehring, A., Cassell, C. y Symon, G. (2006). Evaluating qualitative management research: Towards a contingent criteriology. *International Journal of Management Reviews*, 8 (3), 131-156.
- Johnson, P. y DuberLaw, J. (2000). *Understanding Management Research: An Introduction to Epistemology*. London: Sage Publications.
- Johnson, S. (2010). "Should I stay or should I go? Continued participation intentions in online communities". *Proceedings of Academy of Management Annual Conference*, pp. 1-6.

- Jones, Q., Ravid, G. y Rafaeli, S. (2004). Information Overload and the Message Dynamics of Online Interaction Spaces: A Theoretical Model and Empirical Exploration. *Information Systems Research*, 15 (2), 194-210.
- Joyce, E. y Kraut, R. (2006). Predicting Continued participation in Newsgroups. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11 (3), 723-747.
- Kankanhalli, A., Tan, B.C y Wei, K. (2005). Contributing Knowledge to Electronic Knowledge Repositories: An Empirical Investigation. *MIS Quarterly*, 29 (1), 113-143.
- Klein, H. y Myers, M. (1999). A set of principles for conducting and evaluating interpretive field studies in information systems. *Mis Quarterly*, 23 (1), 67-93.
- Koh, J., Kim, Y., Butler, B. y Bock, G. (2007). Encouraging participation in virtual communities. *Communications of the ACM*, 50 (2), 68-73.
- Kollock, P. (1999). The Economies of Online Cooperation : Gifts and Public Goods in Cyberspace. En Smith, M. y Kollock, P. (eds.), pp. 220-242. London: Routledge.
- Komito, L. (1998). The Net as a foraging society: Flexible communities. *The Information Society*, 14 (2), 97-106.
- Kuhn, T. y Jackson, M. (2008). Accomplishing Knowledge: A Framework for Investigating Knowing in Organizations. *Management Communication Quarterly*, 21 (4), 454-485.
- Kvale, S. (2006). Dominance through interviews and dialogues. *Qualitative Inquiry*, 12 (3), 480-500.
- Lakhani, K. y Von Hippel, E. (2003). How open source software works: "free" user-to-user assistance. *Research Policy*, 32 (6), 923-943.
- Landqvist, F. y Teigland, R. (2005). "Collective Action in Electronic Networks of Practice : An Empirical Study of Three Online Social Structures". pp. 359-375.
- Latour, B. (1986). The powers of association. En Law, J. (ed.), *Power, Action and Belief A New Sociology of Knowledge?*, pp. 264-280. London: Routledge and Kegan Paul.
- Latour, B. (1987). *Science in action: How to follow scientists and engineers through society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Latour, B. (1990). Drawing things together. En Lynch, M. y Woolgar, S. (eds.), *Representation in Scientific Practice*, pp. 19-68. Cambridge: MIT Press.
- Latour, B. (1999). *Pandora's hope: Essays on the reality of science studies*. London: Harvard University Press.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Law, J. (1986a). Editor's introduction: Power/Knowledge and the dissolution of the sociology of knowledge. En Law, J. (ed.), *Power, action and belief: a new Sociology of Knowledge?* London: Routledge & Kegan Paul.
- Law, J. (1986b). On power and its tactics: a view from the sociology of science. *The Sociological Review*, 34 (1), 1-38.
- Law, J. (1986c). On the methods of long distance control: vesels, navigation and the Portuguese route to India. En Law, J. (ed.), *Power, Action and Belief A New Sociology of Knowledge?* , pp. 234-263. London: Routledge and Kegan Paul.

- Law, J. (1986d). *Power, action and belief: a new Sociology of Knowledge?* London: Routledge & Kegan Paul.
- Law, J. (1987). Technology and heterogeneous engineering: the case of Portuguese expansion. En Bijker, W., Hughes, T. y Pinch, T. (eds.), *The social construction of technological systems: New directions in the sociology and history of technology*, pp. 111-134.
- Law, J. (1992). Notes on the theory of the actor-network: ordering, strategy, and heterogeneity. *Systems Practice*, 5 (4), 379-393.
- Lazar, J. y Preece, J. (2002). Social considerations in online communities: usability, sociability, and success factors. *Cognition in the digital world*, 127-151.
- Lee, F., Vogel, D. y Limayem, M. (2002). "Virtual community informatics: What we know and what we need to know". 35th Hawaii International Conference on System Sciences pp. 2863–2872.
- Lerner, J. y Tirole, J. (2002). Some simple economics of open source. *The Journal of Industrial Economics*, L (2), 197-234.
- Li, W. (2008). *Online knowledge sharing in a multinational corporation: Chinese and American practices*. PhD, University of Illinois.
- Lin, H.-F. y Lee, G.-G. (2006). Determinants of success for online communities: an empirical study. *Behaviour & Information Technology*, 25 (6), 479-488.
- Lincoln, Y. y Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: CA: Sage Publications, Inc.
- Linde, A., Linderoth, H. y Räisänen, C. (2003). An actor network theory perspective on IT-projects: A battle of wills. *Action in Language, Organisations and Information Systems*.
- Lloyd, A. (2009). Informing practice: information experiences of ambulance officers in training and on-road practice. *Journal of Documentation*, 65 (3), 396-419.
- Lloyd, A. (2010). Framing information literacy as information practice: site ontology and practice theory. *Journal of Documentation*, 66 (2), 245-258.
- Lounsbury, M. (2008). Institutional rationality and practice variation: New directions in the institutional analysis of practice. *Accounting, Organizations and Society*, 33, 349-361.
- Lounsbury, M.a. (2007). New Practice Creation: An Institutional Perspective on Innovation. *Organization Studies*, 28 (7), 993-1012.
- Mahar, G. (2007). *Factors affecting participation in online communities of practice*. PhD Dissertation,
- Maloney-Krichmar, D. y Preece, J. (2005). A multilevel analysis of sociability, usability, and community dynamics in an online health community. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction*, 12 (2), 201-232.
- Marshall, N. (2008). Cognitive and Practice-based Theories of Organizational Knowledge and Learning: Incompatible or Complementary?. *Management Learning*, 39 (4), 413-435.
- Marshall, N. y Rollinson, J. (2004). Maybe Bacon Had a Point: The Politics of Interpretation in Collective Sensemaking. *British Journal of Management*, 15 (S1), S71-S86.
- Martin, E. (2000). Actor-networks and implementation: Examples from conservation GIS in Ecuador. *International Journal of Geographical Information Science*, 14 (8), 715-738.

- Miettinen, R., Paavola, S. y Pohhjola, P. (2012). From Habituality to Change: Contribution of Activity Theory and Pragmatism to Practice Theories. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 42 (3), 345-360.
- Morgan, G. y Smircich, L. (1980). The case for Qualitative Research. *Academy of Management Review*, 5 (4), 491-500.
- Munir, K. y Jones, M. (2004). Discontinuity and after: the social dynamics of technology evolution and dominance. *Organization Studies*, 25 (4), 561-581.
- Murdoch, J. (2001). Ecologising sociology: Actor-network theory, co-construction and the problem of human exemptionalism. *Sociology*, 35 (1), 111-133.
- Mutch, A., Delbridge, R. y Ventresca, M. (2006). Situating Organizational Action: The Relational Sociology of Organizations. *Organization*, 13 (5), 607-625.
- Nardi, B. y Whittaker, S. (2002). The place of face-to-face communication in distributed work. En P. Hinds y Kiesler, S. (eds.), *Distributed work: New research on working across distance using technology*, pp. 83-110. Cambridge: MIT Press.
- Nicolini, D. (2009). Zooming in and out: Studying practices by switching theoretical lenses and trailing connections. *Organization Studies*, 30 (12), 1391-1418.
- Nicolini, D. (2011). Practice as the Site of Knowing: Insights from the Field of Telemedicine. *Organization Science*, 22 (3), 602-620.
- Nicolini, D., Gherardi, S. y Yanow, D. (2003). Introduction: Toward a practice-based view of knowing and learning in organizations. En Nicolini, D., Gherardi, S. y Yanow, D. (eds.), *Knowing in organizations A practice based approach*, pp. 3-31. New York: ME Sharpe, Inc.
- Nonnecke, B., Andrews, D., Preece, J. y Voutour, R. (2004a). "Online Lurkers Tell Why". pp. 2688-2694.
- Nonnecke, B. y Preece, J. (1999). "Shedding Light on Lurkers in Online Communities". *Ethnographic Studies in Real and Virtual Environments: Inhabited Information Spaces and Connected Communities*, Edinburgh. pp. 123-128. Edinburgh.
- Nonnecke, B. y Preece, J. (2000). "Lurker demographics: counting the silent. ". *ACM SIGCHI CHI 2000 Conference on human factors in computing systems*. The Hague.
- Nonnecke, B. y Preece, J. (2001). "Why lurkers lurk". *Americas Conference on Information Systems 2001* Boston.
- Nonnecke, B. y Preece, J. (2003). "Silent participants: Getting to know lurkers better". *From Usenet to CoWebs: Interacting with Social Information Spaces*, 110-132.
- Nonnecke, B., Preece, J. y Andrews, D. (2004b). "What lurkers and posters think of each other". *Proceedings of the 37th Hawaii International Conference on System Sciences - 2004*, Vol. 00, pp. 1-9.
- Orlikowski, W. (1993). Learning from Notes: organizational issues in groupware implementation. *The Information Society*, 9 (3), 237-250.
- Orlikowski, W. (2000). Using Technology and Constituting Structures : A Practice Lens for Studying Technology in Organizations. 11 (4), 404-428.
- Orlikowski, W. (2002). Knowing in Practice : Enacting a Collective Capability in Distributed Organizing" *Organization Science*, 13 (3), 249-273.

- Orlikowski, W. (2007). Sociomaterial Practices: Exploring Technology at Work. *Organization Studies*, 28 (9), 1435-1448.
- Orlikowski, W. (2010). The sociomateriality of organisational life: considering technology in management research. *Cambridge Journal of Economics*, 34 (1), 125-141.
- Orlikowski, W. y Baroudi, J. (1991). Studying information technology in organizations: Research approaches and assumptions. *Information Systems Research*, 2 (1), 1-28.
- Østerlund, C. y Carlile, P. (2005). Relations in Practice: Sorting Through Practice Theories on Knowledge Sharing in Complex Organizations. *The Information Society*, 21 (2), 91-107.
- Pan, S. y Leidner, D. (2003). Bridging communities of practice with information technology in pursuit of global knowledge sharing. *The Journal of Strategic Information Systems*, 12 (1), 71-88.
- Patton, M.Q. (2001). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage.
- Peddibhotla, N. y Subramani, M. (2007). Contributing to Public Document Repositories: A Critical Mass Theory Perspective. *Organization Studies*, 28 (3), 327-346.
- Phang, C., Kankanhalli, A. y Sabherwal, R. (2009). Usability and Sociability in Online Communities : A Comparative Study of Knowledge Seeking and Contribution. *Journal of the Association for Information Systems*, 10 (10), 721-747.
- Pickard, A. (2007). *Research methods in information*. London: Facet Publishing
- Porter, C. (2004). A typology of virtual communities: a multi-disciplinary foundation for future research. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10 (1).
- Porter, C. y Donthu, N. (2008). Cultivating Trust and Harvesting Value in Virtual Communities. *Management Science*, 54 (1), 113-128.
- Preece, J. (2000). *Online Communities: Designing Usability, Supporting Sociability*. John WiLaw.
- Preece, J. (2001). Sociability and usability in online communities: Determining and measuring success. *Behaviour & Information Technology*, 20 (5), 347-356.
- Preece, J., Nonnecke, B. y Andrews, D. (2004). The top five reasons for lurking: improving community experiences for everyone. *Computers in Human Behavior*, 20 (2), 201-223.
- Raban, D., Moldovan, M. y Jones, Q. (2010). "An empirical study of critical mass and online community survival". *Proceedings of the 2010 ACM conference on Computer supported cooperative work - CSCW '10*, 71-80.
- Rafaeli, S., Ravid, G. y Soroka, V. (2004). "De-lurking in virtual communities : a social communication network approach to measuring the effects of social and cultural capital". 2004, pp. 1-10.
- Reckwitz, A. (2002). Toward a Theory of Social Practices: A Development in Culturalist Theorizing. *European Journal of Social Theory*, 5 (2), 243-263.
- Reed, M. (1997). In praise of duality and dualism: rethinking agency and structure in organizational analysis. *Organization Studies*, 18 (1), 21-42.
- Ren, Y., Harper, F. y Riedl, J. (2010). Increasing Attachment to Online Communities : Designing from Theory. *MIS Quarterly*.
- Ren, Y., Kraut, R. y Kiesler, S. (2007). Applying Common Identity and Bond Theory to Design of Online Communities. *Organization Studies*, 28 (3), 377-408.

- Restler, S. y Woolis, D. (2007). Actors and factors: Virtual communities for social innovation. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 5 (1), 89-96.
- Rheingold, H. (1993). *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*. Addison-WesLaw Pub. Co.
- Rice, P. y Ezzy, D. (1999). *Qualitative research methods: a health focus*. Melbourne, Australia: Oxford University Press.
- Ridings, C., Gefen, D. y Arinze, B. (2002). Some antecedents and effects of trust in virtual communities. *Journal of Strategic Information Systems*, 11 (3-4), 271-295.
- Roberts, J. (2006). Limits to Communities of Practice. *Journal of Management Studies*, 43 (3), 623-639.
- Rosenbaum, H. y Shachaf, P. (2010). A Structuration Approach to Online Communities of Practice: The Case of Q&A Communities. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 61 (9), 1933-1944.
- Sarker, S. y Sidorova, A. (2006). Understanding business process change failure: An actor-network perspective. *Journal of Management Information Systems*, 23 (1), 51-86.
- Savolainen, R. (2007a). Information Behavior and Information Practice: Reviewing the “Umbrella Concepts” of Information-Seeking Studies. *Library Quarterly*, 77 (2), 109-132.
- Savolainen, R. (2007b). Information Source Horizons and Source Preferences of Environmental Activists : A Social Phenomenological Approach. *Journal of the American Society for Information Science*, 58 (12), 1709-1719.
- Schatzki, T. (2001). Introduction: practice theory. En Schatzki, T., Knorr-Cetina, K. y von Savigny, E. (eds.), *The Practice Turn in Contemporary Theory*. New York: Routledge.
- Schatzki, T. (2005). Peripheral Vision: The Sites of Organizations. *Organization Studies*, 26 (3), 465-484.
- Schatzki, T., Knorr-Cetina, K. y von Savigny, E. (2001). *The practice turn in contemporary theory*. London: Routledge
- Schatzki, T. (2002). *The site of the social: A philosophical exploration of the constitution of social life and change*. Univerisity Park, PA: The Pennsylvania State University Press.
- Schatzki, T. (2006). On Organizations as they Happen. *Organization Studies*, 27 (12), 1863-1873.
- Schultze, U. y Boland, R. (2000). Knowledge management technology and the reproduction of knowledge work practices. *Journal of Strategic Information Systems*, 9, 193-212.
- Schultze, U. y Orlikowski, W. (2004). A Practice Perspective on Technology-Mediated Network Relations: The Use of Internet-Based Self-Serve Technologies. *Information Systems Research*, 15 (1), 87-106.
- Scott, S. y Wagner, E. (2003). Networks, negotiations, and new times: the implementation of enterprise resource planning into an academic administration. *Information and Organization*, 13 (4), 285-313.
- Seale, C. (1999). Quality in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 5 (4), 465-478.
- Shah, S. (2006). Motivation, Governance, and the Viability of Hybrid Forms in Open Source Software Development. *Management Science*, 52 (7), 1000-1014.

- Sharma, S., Smith, a.F., Rooksby, J. y Gerry, B. (2006). Involving users in the design of a system for sharing lessons from adverse incidents in anaesthesia. *Anaesthesia*, 61 (4), 350-4.
- Sharratt, M. y Usoro, A. (2003). "Understanding Knowledge-Sharing in Online Communities of Practice". *Knowledge Creation Diffusion Utilization*.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction*. Sage Publications.
- Smith, J. (1983). Quantitative versus qualitative research: An attempt to clarify the issue. *Educational Researcher*, 12 (3), 6-13.
- Stoddart, L. (2007). Organizational Culture and Knowledge Sharing at the United Nations : Using an Intranet to Create a Sense of Community. *Knowledge and Process Management*, 14 (3), 182-189.
- Storey, J. y Barnett, E. (2000). Knowledge management initiatives: learning from failure. *Journal of Knowledge Management*, 4 (2), 145-156.
- Strati, A. (2007). Sensible Knowledge and Practice-based Learning. *Management Learning*, 38 (1), 61-77.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Tabak, E. (2008). "Inscription of information behaviour to communities of practice on an organisational intranet". *The 20th Australian Conference on Computer-Human Interaction: Designing for Habitus and Habitat*, NY. pp. 347-350. ACM, NY.
- Tatnall, A. y Burgess, S. (2002). "Using actor-network theory to research the implementation of a BB portal for regional SMEs in Melbourne, Australia". *15th Bled Electronic Commerce Conference eReality: Constructing the eEconomy*, Slovenia. pp. 179-189. Citeseer, Slovenia.
- Tatnall, A. y Gilding, A. (1999). "Actor-network theory and information systems research". *Australian Conference on Information Systems 1999* pp. 955-966. Citeseer.
- Teigland, R. y Wasko, M. (2004). Extending Richness with Reach: participation and Knowledge Exchange in Electronic Networks of Practice. En Hsildreth, P. y Kimble, C. (eds.), pp. 230-242. Idea Group Publishing.
- Teo, H.-H., Chan, H.-C., Wei, K.-K. Zhang, Z. (2003). Evaluating information accessibility and community adaptivity features for sustaining virtual learning communities. *International Journal of Human-Computer Studies*, 59 (5), 671-697.
- Thomas, D. (2006). A general inductive approach for qualitative data analysis. *American Journal of Evaluation*, 27 (2), 237-246.
- Tiwana, A. y Bush, A. (2005). Continuance in Expertise-Sharing Networks : A Social Perspective. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 52 (1), 85-101.
- Toral, S., Martínez-Torres, M. y Barrero, F. (2010). Analysis of virtual communities supporting OSS projects using social network analysis. *Information and Software Technology*, 52 (3), 296-303.
- Usoro, A., Sharratt, M., Tsui, E. y Shekhar, S. (2007). Trust as an antecedent to knowledge sharing in virtual communities of practice. *Knowledge Management Research & Practice*, 5, 199-212.
- Vaast, E. (2007). What Goes Online Comes Offline: Knowledge Management System Use in a Soft Bureaucracy. *Organization Studies*, 28 (3), 283-306.
- Vaast, E. y Walsham, G. (2005). Representations and actions: the transformation of work practices with IT use. *Information and Organization*, 15 (1), 65-89.

- Van den Hooff, B. y de Leeuw van Weenen, F. (2004). Committed to share: commitment and CMC use as antecedents of knowledge sharing. *Knowledge and Process Management*, 11 (1), 13-24.
- Van den Hooff, B., Van Weenen, F., Soekijad, M. y Huysman, M. (2010). The value of online networks of practice: the role of embeddedness and media use. *Journal of information technology*, 25 (2), 205-215.
- Van House, N. (2003). "Science and Technoloav Studies and Information Studies". *Annual Review of Information Science and Technology V. 38*, pp. 3-86. Information Today, Inc.
- Veinot, T. (2007). "The eyes of the power company": Workplace information practices of a vvault inspector. *Library Quarterly*, 77 (2), 157-179.
- Venkatesh, V. (2000). Determinants of Perceived Ease of Use : Integrating Control , Intrinsic Motivation , and Emotion into the Technology Acceptance Model. *Information Systems*, 1997, 342-365.
- Venters, W. (2010). Knowledge management technology-in-practice: a social constructionist analysis of the introduction and use of knowledge management systems. *Knowledge Management Research & Practice*, 8 (2), 161-172.
- Walsham, G. (1997). Actor-network theory and IS research: current status and future prospects. En Lee, A., Liebenau, J. y DeGross, J. (eds.), *Information Systems and Qualitative Research*, pp. 466-480. London: Chapman and Hall.
- Walsham, G. (2006). Doing interpretive research. *European Journal of Information Systems*, 15, 320-330.
- Walsham, G. y Sahay, S. (1999). GIS for district-level administration in India: problems and opportunities. *Mis Quarterly*, 23 (1), 39-65.
- Wang, C.-c. y Lai, C.-y. (2006). "Knowledge Contribution in the Online Virtual Community : Capability and Motivation". pp. 442-453.
- Wang, X. (2007). An ecological perspective on online communities. Ph.D. Dissertation, University of Pittsburgh.
- Wang, X., Butler, B. y Ren, Y. (2011). The Impact of Membership Overlap on Growth : An Ecological Competition View of Online Groups. *Articles in advance*, 1-36.
- Warde, A. (2005). Consumption and Theories of Practice. *Journal of Consumer Culture*, 5 (2), 131-153.
- Wasko, M. y Faraj, S. (2000). "It is what one does": Why people participate and help others in electronic communities of practice. *The Journal of Strategic Information Systems*, 9 (2-3), 155-173.
- Wasko, M. y Faraj, S. (2005). Why should I share? Examining Social Capital and Knowledge Contribution in Electronic Networks of Practice. *MIS Quarterly*, 29 (1), 35-57.
- Wasko, M., Faraj, S. Teigland, R. (2004). Collective Action and Knowledge Contribution in Electronic Networks of Practice. *Journal of the Associatiion for Information Systems*, 5 (11-12), 493-513.
- Wasko, M., Teigland, R. y Faraj, S. (2009). The provision of online public goods: Examining social structure in an electronic network of practice. *Decision Support Systems*, 47 (3), 254-265.
- Watson-Manheim, M. y Belanger, F. (2007). Communication Media Repertories: Dealing with the Multiplicity of Media Choices. *MIS Quarterly*, 31 (2), 267-293.

- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Whittemore, R., Chase, S. y Mandle, C.L. (2001). Validity in qualitative research. *Qualitative health research*, 11 (4), 522-537.
- Whittle, A. y Spicer, A. (2008). Is actor network theory critique?. *Organization Studies*, 29 (4), 611-629.
- Wilson, M. y Howcroft, D. (2002). Re-conceptualising failure: social shaping meets IS research. *European Journal of Information Systems*, 11 (4), 236-250.
- Woerner, S., Orlikowski, W. y Yates, J. (2004). "The media toolbox: Combining media in organizational communication". *Proceedings of the Academy of Management*, Orlando FL.
- Wu, J., Chen, Y. y Chung, Y. (2010). Trust factors influencing virtual community members: A study of transaction communities. *Journal of Business Research*, 63, 1025-1032.
- Yates, J. y Orlikowski, W. (2002). Genre systems: Structuring interaction through communicative norms. *Journal of Business Communication*, 39 (1), 13-35.
- Zboralski, K. (2009). Antecedents of knowledge sharing in communities of practice. *Journal of Knowledge Management*, 13 (3), 90-101.

[Título en Times New Roman y Negritas No.14 en Español e Inglés]

Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre de 1^{er} Autor†*, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre de 2^{do} Autor, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre de 3^{er} Autor y Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre de 4^{to} Autor

Institución de Afiliación del Autor incluyendo dependencia (en Times New Roman No.10 y Cursiva)

International Identification of Science - Technology and Innovation

ID 1^{er} Autor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 1^{er} autor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 1^{er} Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 2^{do} autor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 2^{do} Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 3^{er} autor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 3^{er} Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 4^{to} autor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

(Indicar Fecha de Envío: Mes, Día, Año); Aceptado (Indicar Fecha de Aceptación: Uso Exclusivo de ECORFAN)

Citación: Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 1er Autor. Apellido, Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 1er Coautor. Apellido, Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 2do Coautor. Apellido, Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 3er Coautor. Apellido. Título del Book. ©ECORFAN- Filial, Año. [Times New Roman No.10]

Correo institucional (Times New Roman No.10)

Primera letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre Editores. Apellidos (eds.) Título del Book [Times New Roman No.10], Temas Selectos del área que corresponde ©ECORFAN- Filial, Año

Resumen (En Español, 150-200 palabras)

Objetivos
Metodología
Contribución

Indicar 3 palabras clave en Times New Roman y Negritas No. 12 (En Español)

Resumen (En Inglés, 150-200 palabras)

Objetivos
Metodología
Contribución

Indicar 3 palabras clave en Times New Roman y Negritas No. 12 (En Inglés)

Indica área de investigación (CONACYT) (Time New Roman No. 12)

Área:
Campo:
Disciplina:
Subdisciplina:

1 Introducción

Texto redactado en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

Explicación del tema en general y explicar porque es importante.

¿Cuál es su valor agregado respecto de las demás técnicas?.

Enfocar claramente cada una de sus características.

Explicar con claridad el problema a solucionar y la hipótesis central.

Explicación de las secciones del Capítulo.

Desarrollo de Secciones y Apartados del Capítulo con numeración subsecuente

[Título en Times New Roman No.12, espacio sencillo y Negrita]

Desarrollo de Capítulos en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

Inclusión de Gráficos, Figuras y Tablas-Editables

En el *contenido del Capítulo* todo gráfico, tabla y figura debe ser editable en formatos que permitan modificar tamaño, tipo y número de letra, a efectos de edición, estas deberán estar en alta calidad, no pixeladas y deben ser notables aun reduciendo la imagen a escala.

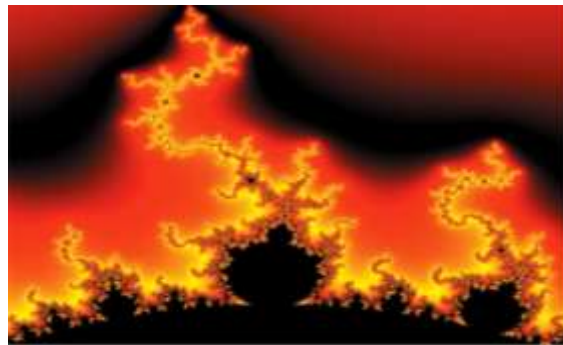
[Indicando el título en la parte Superior con Times New Roman No.12 y Negrita, señalando la fuente en la parte Inferior centrada con Times New Roman No. 10]

Tabla 1.1 Título

Variable	Descripción	Valor
P ₁	Partición 1	481.00
P ₂	Partición 2	487.00
P ₃	Partición 3	484.00
P ₄	Partición 4	483.50
P ₅	Partición 5	484.00
P ₆	Partición 6	490.79
P ₇	Partición 7	491.61

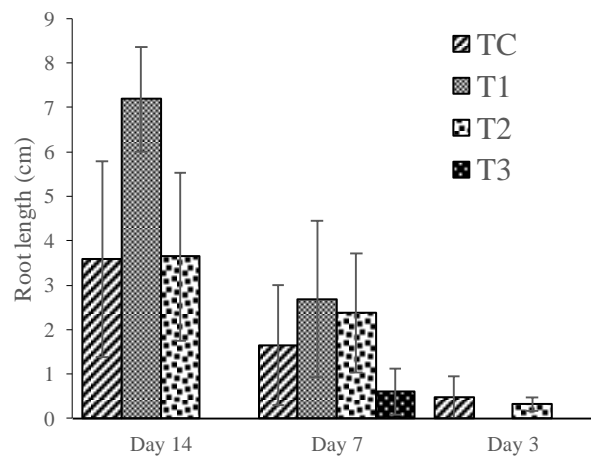
Fuente de Consulta:
(No deberán ser imágenes, todo debe ser editable)

Figura 1.1 Título



Fuente de Consulta:
(No deberán ser imágenes, todo debe ser editable)

Gráfico 1.1 Título



Fuente de Consulta:
(No deberán ser imágenes, todo debe ser editable)

Cada Capítulo deberá presentar de manera separada en **3 Carpetas**: a) Figuras, b) Gráficos y c) Tablas en formato .JPG, indicando el número en Negrita y el Título secuencial.

Para el uso de Ecuaciones, señalar de la siguiente forma:

$$\int_{lim^{-1}}^{lim^1} = \int \frac{lim^1}{lim^{-1}} = \left[\frac{1(-1)}{lim} \right]^2 = \frac{(0)^2}{lim} = \sqrt{lim} = 0 = 0 \rightarrow \infty \quad (1)$$

Deberán ser editables y con numeración alineada en el extremo derecho.

Metodología a desarrollar

Dar el significado de las variables en redacción lineal y es importante la comparación de los criterios usados.

Resultados

Los resultados deberán ser por sección del Capítulo.

Anexos

Tablas y fuentes adecuadas.

Agradecimiento

Indicar si fueron financiados por alguna Institución, Universidad o Empresa.

Conclusiones

Explicar con claridad los resultados obtenidos y las posibilidades de mejora.

Referencias

Utilizar sistema APA. **No** deben estar numerados, tampoco con viñetas, sin embargo, en caso necesario de numerar será porque se hace referencia o mención en alguna parte del Capítulo.

Ficha Técnica

Cada Capítulo deberá presentar en un documento Word (.docx):

Nombre del Books
Título del Capítulo
Abstract
Keywords

Secciones del Capítulo, por ejemplo:

1. *Introducción*
2. *Descripción del método*
3. *Análisis a partir de la regresión por curva de demanda*
4. *Resultados*
5. *Agradecimiento*
6. *Conclusiones*
7. *Referencias*

Nombre de Autor (es)
Correo Electrónico de Correspondencia al Autor
Referencias

Requerimientos de Propiedad Intelectual para su edición:

- Firma Autógrafa en Color Azul del [Formato de Originalidad](#) del Autor y Coautores
- Firma Autógrafa en Color Azul del [Formato de Aceptación](#) del Autor y Coautores

Reserva a la Política Editorial

ECORFAN Books se reserva el derecho de hacer los cambios editoriales requeridos para adecuar la Obra Científica a la Política Editorial del ECORFAN Books. Una vez aceptada la Obra Científica en su versión final, el ECORFAN Books enviará al autor las pruebas para su revisión. ECORFAN® únicamente aceptará la corrección de erratas y errores u omisiones provenientes del proceso de edición de la revista reservándose en su totalidad los derechos de autor y difusión de contenido. No se aceptarán supresiones, sustituciones o añadidos que alteren la formación de la Obra Científica.

Código de Ética – Buenas Prácticas y Declaratoria de Solución a Conflictos Editoriales

Declaración de Originalidad y carácter inédito de la Obra Científica, de Autoría, sobre la obtención de datos e interpretación de resultados, Agradecimientos, Conflicto de intereses, Cesión de derechos y distribución.

La Dirección de ECORFAN-México, S.C reivindica a los Autores de la Obra Científica que su contenido debe ser original, inédito y de contenido Científico, Tecnológico y de Innovación para someterlo a evaluación.

Los Autores firmantes de la Obra Científica deben ser los mismos que han contribuido a su concepción, realización y desarrollo, así como a la obtención de los datos, la interpretación de los resultados, su redacción y revisión. El Autor de correspondencia de la Obra Científica propuesto requisitara el formulario que sigue a continuación.

Título de la Obra Científica:

- El envío de una Obra Científica a ECORFAN Books emana el compromiso del autor de no someterlo de manera simultánea a la consideración de otras publicaciones seriadas para ello deberá complementar el Formato de Originalidad para su Obra Científica, salvo que sea rechazado por el Comité de Arbitraje, podrá ser retirado.
- Ninguno de los datos presentados en esta Obra Científica ha sido plagiado ó inventado. Los datos originales se distinguen claramente de los ya publicados. Y se tiene conocimiento del testeo en PLAGSCAN si se detecta un nivel de plagio Positivo no se procederá a arbitrar.
- Se citan las referencias en las que se basa la información contenida en la Obra Científica, así como las teorías y los datos procedentes de otras Obras Científicas previamente publicados.
- Los autores firman el Formato de Autorización para que su Obra Científica se difunda por los medios que ECORFAN-México, S.C. en su Holding México considere pertinentes para divulgación y difusión de su Obra Científica cediendo sus Derechos de Obra Científica.
- Se ha obtenido el consentimiento de quienes han aportado datos no publicados obtenidos mediante comunicación verbal o escrita, y se identifican adecuadamente dicha comunicación y autoría.
- El Autor y Co-Autores que firman este trabajo han participado en su planificación, diseño y ejecución, así como en la interpretación de los resultados. Asimismo, revisaron críticamente el trabajo, aprobaron su versión final y están de acuerdo con su publicación.
- No se ha omitido ninguna firma responsable del trabajo y se satisfacen los criterios de Autoría Científica.
- Los resultados de esta Obra Científica se han interpretado objetivamente. Cualquier resultado contrario al punto de vista de quienes firman se expone y discute en la Obra Científica.

Copyright y Acceso

La publicación de esta Obra Científica supone la cesión del copyright a ECORFAN-Mexico, S.C en su Holding México para su ECORFAN Books, que se reserva el derecho a distribuir en la Web la versión publicada de la Obra Científica y la puesta a disposición de la Obra Científica en este formato supone para sus Autores el cumplimiento de lo establecido en la Ley de Ciencia y Tecnología de los Estados Unidos Mexicanos, en lo relativo a la obligatoriedad de permitir el acceso a los resultados de Investigaciones Científicas.

Título de la Obra Científica:

Nombre y apellidos del Autor de contacto y de los Coautores	Firma
1.	
2.	
3.	
4.	

Principios de Ética y Declaratoria de Solución a Conflictos Editoriales

Responsabilidades del Editor

El Editor se compromete a garantizar la confidencialidad del proceso de evaluación, no podrá revelar a los Árbitros la identidad de los Autores, tampoco podrá revelar la identidad de los Árbitros en ningún momento.

El Editor asume la responsabilidad de informar debidamente al Autor la fase del proceso editorial en que se encuentra el texto enviado, así como de las resoluciones del arbitraje a Doble Ciego.

El Editor debe evaluar los manuscritos y su contenido intelectual sin distinción de raza, género, orientación sexual, creencias religiosas, origen étnico, nacionalidad, o la filosofía política de los Autores.

El Editor y su equipo de edición de los Holdings de ECORFAN® no divulgarán ninguna información sobre la Obra Científica enviado a cualquier persona que no sea el Autor correspondiente.

El Editor debe tomar decisiones justas e imparciales y garantizar un proceso de arbitraje por pares justa.

Responsabilidades del Consejo Editorial

La descripción de los procesos de revisión por pares es dado a conocer por el Consejo Editorial con el fin de que los Autores conozcan cuáles son los criterios de evaluación y estará siempre dispuesto a justificar cualquier controversia en el proceso de evaluación. En caso de Detección de Plagio a la Obra Científica el Comité notifica a los Autores por Violación al Derecho de Autoría Científica, Tecnológica y de Innovación.

Responsabilidades del Comité Arbitral

Los Árbitros se comprometen a notificar sobre cualquier conducta no ética por parte de los Autores y señalar toda la información que pueda ser motivo para rechazar la publicación de la Obra Científica.

Además, deben comprometerse a mantener de manera confidencial la información relacionada con la Obra Científica que evalúan.

Cualquier manuscrito recibido para su arbitraje debe ser tratado como documento confidencial, no se debe mostrar o discutir con otros expertos, excepto con autorización del Editor.

Los Árbitros se deben conducir de manera objetiva, toda crítica personal al Autor es inapropiada.

Los Árbitros deben expresar sus puntos de vista con claridad y con argumentos válidos que contribuyan al que hacer Científico, Tecnológica y de Innovación del Autor.

Los Árbitros no deben evaluar los manuscritos en los que tienen conflictos de intereses y que se hayan notificado al Editor antes de someter la Obra Científica a evaluación.

Responsabilidades de los Autores

Los Autores deben garantizar que sus Obras Científicas son producto de su trabajo original y que los datos han sido obtenidos de manera ética.

Los Autores deben garantizar no han sido previamente publicados o que no estén siendo considerados en otra publicación seriada.

Los Autores deben seguir estrictamente las normas para la publicación de Obra Científica definidas por el Consejo Editorial.

Los Autores deben considerar que el plagio en todas sus formas constituye una conducta no ética editorial y es inaceptable, en consecuencia, cualquier manuscrito que incurra en plagio será eliminado y no considerado para su publicación.

Los Autores deben citar las publicaciones que han sido influyentes en la naturaleza de la Obra Científica presentado a arbitraje.

Servicios de Información

Indización - Bases y Repositorios

RESEARCH GATE (Alemania)

MENDELEY (Gestor de Referencias bibliográficas)

GOOGLE SCHOLAR (Índices de citas-Google)

REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico- CSIC)

Servicios Editoriales

Identificación de Citación e Índice H

Administración del Formato de Originalidad y Autorización

Testeo del T-Book con PLAGSCAN

Evaluación de Obra Científica

Emisión de Certificado de Arbitraje

Edición de Obra Científica

Maquetación Web

Indización y Repositorio

Publicación de Obra Científica

Certificado de Obra Científica

Facturación por Servicio de Edición

Política Editorial y Administración

143 - 50 Itzopan Calle. La Florida, Ecatepec Municipio México Estado, 55120 Código postal, MX. Tel: +52 1 55 2024 3918, +52 1 55 6159 2296, +52 1 55 4640 1298; Correo electrónico: contact@ecorfan.org www.ecorfan.org

ECORFAN®

Editor en Jefe

VARGAS-DELGADO, Oscar. PhD

Directora Ejecutiva

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

Director Editorial

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

Diseñador Web

ESCAMILLA-BOUCHAN, Imelda. PhD

Diagramador Web

LUNA-SOTO, Vladimir. PhD

Asistente Editorial

REYES-VILLO, Angélica. BsC

Traductor

DÍAZ-OCAMPO, Javier. BsC

Filóloga

RAMOS-ARANCIBIA, Alejandra. BsC

Publicidad y Patrocinio

(ECORFAN®- Mexico- Bolivia- Spain- Ecuador- Cameroon- Colombia- El Salvador- Guatemala- Nicaragua- Peru- Paraguay- Democratic Republic of The Congo- Taiwan), sponsorships@ecorfan.org

Licencias del Sitio

03-2010-032610094200-01-Para material impreso, 03-2010-031613323600-01-Para material electrónico, 03-2010-032610105200-01-Para material fotográfico, 03-2010-032610115700-14-Para Compilación de Datos, 04 -2010-031613323600-01-Para su página Web, 19502-Para la Indización Iberoamericana y del Caribe, 20-281 HB9-Para la Indización en América Latina en Ciencias Sociales y Humanidades, 671-Para la Indización en Revistas Científicas Electrónicas España y América Latina, 7045008-Para su divulgación y edición en el Ministerio de Educación y Cultura-España, 25409-Para su repositorio en la Biblioteca Universitaria-Madrid, 16258-Para su indexación en Dialnet, 20589-Para Indización en el Directorio en los países de Iberoamérica y el Caribe, 15048-Para el registro internacional de Congresos y Coloquios. financingprograms@ecorfan.org

Oficinas de Gestión

143 - 50 Itzopan, Ecatepec de Morelos – México.

21 Santa Lucía, CP-5220. Libertadores -Sucre – Bolivia.

38 Matacerquillas, CP-28411. Morazarzal –Madrid-España.

18 Marcial Romero, CP-241550. Avenida, Salinas I - Santa Elena-Ecuador.

1047 Avenida La Raza -Santa Ana, Cusco-Perú.

Boulevard de la Liberté, Immeuble Kassap, CP-5963.Akwa- Douala-Camerún.

Avenida Suroeste, San Sebastian - León-Nicaragua.

31Kinshasa 6593- Republique Démocratique du Congo.

Avenida San Quentin, R 1-17 Miralvalle - San Salvador-El Salvador.

16 kilómetros, carretera estadounidense, casa Terra Alta, D7 Mixco Zona 1 -Guatemala.

105 Alberdi Rivarola Capitán, CP-2060. Luque City- Paraguay.

69 Calle Distrito YongHe, Zhongxin. Taipei-Taiwán.

43 Calle # 30 -90 B. El Triunfo CP.50001. Bogotá-Colombia.

