



Fundamentos en Humanidades

ISSN: 1515-4467

fundamen@unsl.edu.ar

Universidad Nacional de San Luis
Argentina

García Lirios, Cruz

La red de conocimiento en una universidad con sistema de prácticas profesionales y
servicio social tecnológico-administrativo

Fundamentos en Humanidades, vol. XIV, núm. 27, 2013, pp. 135-157

Universidad Nacional de San Luis

San Luis, Argentina

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18440029007>

- [Cómo citar el artículo](#)
- [Número completo](#)
- [Más información del artículo](#)
- [Página de la revista en redalyc.org](#)

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Fundamentos en Humanidades
Universidad Nacional de San Luis – Argentina
Año XIV – Número I (27/2013) 135/157 pp.

La red de conocimiento en una universidad con sistema de prácticas profesionales y servicio social tecnológico-administrativo

**Knowledge network at a university with a professional
practice system and a business-related and technological
social service**

Cruz García Lirios

Universidad Autónoma del Estado de México
garcialirios@terra.com

(Recibido: 24/08/13 – Aceptado: 21/05/14)

Resumen

El objetivo del presente estudio es interpretar los discursos de docentes respecto a la evolución de su red de conocimiento. A partir de tres categorías; planificación estratégica, gestión de alianzas y práctica profesional, se construyeron preguntas abiertas y el análisis de las respuestas. Los resultados muestran dos perspectivas de conocimiento: especialización y simulación. La primera alude a la confianza, identidad, conflicto, creatividad e innovación. La segunda supone desconfianza, desarraigo y conformidad. Ambos, al ser interpretados a la luz de la Teoría de las Redes de Conocimiento (TRC), evidencian a la discrecionalidad docente como una evaluación sesgada del sistema de prácticas profesionales. Tales hallazgos, contribuyen al análisis de las redes de conocimiento como el resultado de procesos psicosociales de categorización, comparación, identidad, representación y actitud relativas al endogrupo docente y al exogrupo administrativo-estudiantil: principales actores de las redes de conocimiento.

Abstract

The objective of this study is to interpret the discourse of educators in

relation to the evolution of their knowledge network. Three categories (strategic planning, management of alliances and professional practice) were considered to design open questions and analyse the answers. The results show two prospects of knowledge: specialization and simulation. The first one refers to confidence, identity, conflict, creativity and innovation. The second suggests distrust, uprooting, and conformity. By being analysed in the light of the Theory of the Knowledge Networks (TKN), both prospects depict educators' discretionarism as a slanted evaluation of the system of professional practice. Such findings enhance the analysis of the knowledge networks as the result of psycho-social processes of categorization, comparison, identity, representation and attitude regarding internal groups of educators and the external group of administrative staff and students, who are the main actors of knowledge networks.

Palabras claves

confianza - identidad - gestión - producción - transferencia

Key words

confidence - identity - management - production - transference

INTRODUCCIÓN

El análisis de los temas críticos de la educación puede realizarse a partir de sus redes de conocimiento. Los sistemas académicos han estructurado transferencias de conocimientos entre universidades y empresas mediante el establecimiento de grupos colaborativos que potencian las competencias de los estudiantes que se insertan en dicho sistema. En torno a las redes de conocimiento, se erigen estructuras de creencias valores y normas que facilitan u obstaculizan la relación entre empresas y universidades.

Precisamente, el objetivo del presente estudio es explorar las nuevas posibilidades de sinergia entre las empresas y las universidades. En tal sentido, se analizan los programas de posgrado acordes con la demanda del mercado y la oferta laboral. Si se consideran las redes de conocimiento como un entramado de intercambios representativos, normativos y valorativos, entonces será posible develar las estructuras colaborativas entre las universidades y las empresas lucrativas.

La Teoría de las Redes de Conocimiento (TRC) plantea que las universidades y las empresas son nodos de intercambio de información que devienen en relaciones productivas a través de sus intercambios de conocimiento, desarrollo de proyectos interdisciplinarios y flujos de adiestramientos.

La innovación, desde la TRC, es un efecto del intercambio de información entre los proyectos de investigación y tecnología y la planificación estratégica del conocimiento. En tal sentido, una red de conocimiento implica la participación colaborativa de especialistas y tecnólogos en torno a una actividad productiva–tecnológica. Por ello, la configuración de una red se lleva a cabo a partir de la estructura organizativa–colaborativa entre universidades y sectores industriales.

En términos de las redes organizacionales, convergen dos tipos de conocimiento: codificado y tácito.

El primero se refiere a las relaciones productivas en las que la comunicación de procedimientos, la captación y el adiestramiento se encargan de implementar la misión y la visión de la organización entre los recursos humanos.

El segundo tipo de conocimiento, se articula a partir del intercambio de procedimientos no escritos en un manual, pero transferidos por el personal más experimentado hacia el personal de nuevo ingreso. Se trata de creencias y valores en torno a la ejecución de tareas, la utilización del equipo técnico y los procedimientos de producción–distribución.

Ambos conocimientos, simbolizan la construcción de una cultura organizacional–laboral–técnica en torno a la cual, la confianza resulta fundamental. La TRC considera que de faltar el factor confianza, la configuración de una red no podría llevarse a cabo puesto que el aprendizaje colaborativo requiere de una distribución de responsabilidades en donde quien no sigue la dinámica laboral o clima organizacional, es excluido (Medina, et. al, 2004).

En este sentido, las redes de conocimiento requieren de tres condiciones para subsistir: el poder horizontal, redistribuido entre los integrantes de la red y la carga de responsabilidad, orientada a todos y cada uno de los integrantes de la red. La solución a las problemáticas posteriores a la configuración de la red, está en la red misma. Por ello, las decisiones se establecen mediante un mecanismo de inducción más que de selección.

Un factor esencial de la red son los traductores quienes poseen habilidades y conocimientos sobre las necesidades del personal operativo y los requerimientos del personal administrativo en torno a la planificación estratégica de las metas.

Si se consideran lenguajes diferentes entre las necesidades de crecimiento de una empresa y la investigación básica, los traductores resultan fundamentales puesto que su formación transdisciplinaria y su experiencia teórico–aplicada, son un eslabón entre empresarios, administradores y personal.

En torno a los sistemas educativos, las redes de conocimiento permiten explicar la estructura colaborativa y las barreras de intercambio y aplicación científica y tecnológica en las organizaciones.

Siguiendo una metodología de análisis de discurso, mediante la técnica de síntomas, se analizan los discursos de docentes que forman la red de conocimiento entre la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) y Nissan, organización en la que los estudiantes llevan a cabo prácticas profesionales involucrándose en la adquisición de conocimiento tanto explícito como implícito sobre los procesos de comercialización, las estrategias de venta y atención al cliente.

El estudio permitió discernir los procesos formativos; habilidades y conocimientos incentivados por las relaciones tanto interpersonales como colaborativas entre los docentes y los practicantes. Tales resultados, fueron interpretados a la luz de la Teoría de las Redes de Conocimiento en la que la autoeficacia y la actitud son sus elementos fundamentales.

TEORÍA DE LA AUTOEFICACIA

En la concepción de Bandura (1977; 1982; 1989; 1993; 1994; 1995; 2001) la autoeficacia es una percepción y/o una creencia motivada por ensayos de aciertos y errores personales o impersonales llevados a cabo deliberada o discursivamente. Dado que la autoeficacia alude al fracaso, pero principalmente al éxito, aún a pesar de aquellos ensayos fallidos que incitan al logro, la percepción y creencia de autoeficacia se sustenta en la consecución de objetivos esperados más que en la competitividad, el reconocimiento o el aprendizaje vicario. Si la autoeficacia es un sistema de percepciones y creencias enfocada al éxito, entonces el grupo al que pertenece o quiere pertenecer el agente autoeficaz está relacionado con el éxito. Debido a que los grupos son diversos, la autoeficacia varía en función de esta diversidad. Un grupo competitivo atribuye éxito a uno de sus integrantes cuando éste ha sobrepasado los logros antecedentes que por cierto estaban fijados por el grupo. En este sentido, el concepto de autoeficiencia parece fehacientemente ajustado a la influencia de un grupo sobre los objetivos, el sistema y logros de un individuo (Echebarria y Valencia, 1996).

Si la autoeficacia es un sistema de percepciones que incentivan los logros delimitando las capacidades eficaces, la autoeficiencia también sería un sistema de percepciones y creencias, pero a diferencia de la autoeficacia, éstas estarían orientadas a la ejecución de un procedimiento o tecnología. Los factores que impulsan la autoeficacia serían idénticos

en el caso de la autoeficiencia. Si la competitividad, el reconocimiento y el aprendizaje vicario impulsan la autoeficacia, entonces la autoeficiencia también tendría ese impulso.

TEORÍA DE LAS ACTITUDES

Los estudios psicológicos actitudinales se han enfocado en su conceptualización, formación, activación, accesibilidad, estructura, función, predicción, cambio, inoculación, identidad y ambivalencia (Ajzen, 2001). Las actitudes han sido definidas a partir de dimensiones afectivas y racionales. Ambas dimensiones son el resultado de experiencias y expectativas (Ajzen 2002). Esto implica su estructura: unidimensional o multidimensional que se configura en factores exógenos y endógenos. Es decir, cuando las actitudes activan decisiones y comportamientos causan un proceso periférico, emotivo, espontáneo, heurístico y ambivalente. En contraste, cuando las actitudes transmiten los efectos de valores y creencias sobre las intenciones y acciones, son mediadoras endógenas de un proceso central, racional, deliberado, planificado y sistemático (Pallí y Martínez, 2004).

Los estudios psicológicos han demostrado diferencias significativas entre las actitudes hacia personas y actitudes hacia objetos (Ajzen y Fishbein, 1974). Las primeras se refieren a estereotipos o atributos y las segundas se refieren a evaluaciones o disposiciones. En ambas, la ambivalencia es un indicador de cambio cuando interaccionan creencias y evaluaciones formando disposiciones negativas y positivas hacia el objeto (Montmollin, 1984). Los conflictos se forman al interior de los componentes formados por creencias hacia el objeto. La resistencia a la persuasión, es una consecuencia de la ambivalencia actitudinal (Arnau y Montané, 2010). Si el entorno amenaza la formación y la función de las actitudes éstas adaptaran al individuo ante las contingencias. De este modo, las actitudes poseen dos funciones esenciales: egoístas y utilitaristas.

Son tres las teorías que emplean a las actitudes como una variable predictora de las intenciones y comportamientos: Teoría de la Acción Razonada, Teoría de la Conducta Planificada y Teoría del Procesamiento Espontáneo.

La Teoría de la Acción Razonada sostiene que las actitudes son mediadoras del efecto de las creencias sobre las intenciones y los comportamientos (Ajzen y Fishbein, 1974). Un incremento en las creencias aumenta las disposiciones hacia decisiones y acciones específicas y deliberadas. Se trata de un proceso que va de lo general en cuanto a creencias hacia lo particular en cuanto a intenciones y acciones. No obstante, el poder

predictivo de las creencias generales está acotado por la especificidad y unidimensionalidad de las actitudes. Dado que las actitudes transmiten el efecto de las creencias, delimitan sus indicadores en disposiciones probables de llevarse a cabo.

La Teoría de la Conducta Planificada advierte que el efecto de las creencias sobre el comportamiento está mediado por actitudes y percepciones de control. Ante una situación o evento contingente, la percepción de control incrementa su poder predictivo de las intenciones y los comportamientos si y sólo si interactúa con disposiciones específicas. En la medida en que la percepción de control disminuye, su relación con las actitudes hace predecible un efecto espurio en las decisiones. Necesariamente, el proceso deliberado y planificado de la toma de decisiones e implementación de estrategias requiere de una percepción de control consistente con las disposiciones hacia el objeto (Ajzen, 1991).

La Teoría del Procesamiento Espontáneo plantea a las actitudes como consecuencia de la activación de experiencias con el objeto actitudinal. Las actitudes son asociaciones entre evaluaciones de objetos. Una evaluación negativa incrementa la disposición y con ello la espontaneidad del comportamiento (Ajzen, 2002).

El cambio actitudinal alude a emociones y afectos consecuentes a los actos individuales y de los cuales las personas se sienten responsables. También se trata de la influencia social que ejercen los grupos de pertenencia o referencia sobre los individuos (Montero, 2002). O bien, la recepción de mensajes persuasivos orientados al razonamiento central, o mensajes persuasivos dirigidos a la emotividad periférica (Petty y Cacioppo, 1986b). En general, el sistema actitudinal es sensible a la inestabilidad del objeto y a las variaciones cognitivas que inciden en la consistencia, estabilidad, predicción, competencia o moralidad del individuo.

El cambio consistente de actitudes está relacionado con su estructura multidimensional resultante de la presión mayoritaria. La diversidad de dimensiones implica una construcción consistente del cambio actitudinal. Es decir, las actitudes asumen una función de respuestas internalizadas ante situaciones constantes enmarcadas por los medios de comunicación masiva.

El cambio actitudinal está relacionado con el principio disuasivo de la inoculación. Antes del ataque de mensajes persuasivos, se induce la percepción de amenazas, riesgo e incertidumbre (Cacioppo y Petty, 1989). En general, la sobreexposición a mensajes persuasivos induce una alta elaboración y con ello la persuasión (Petty y Cacioppo, 1986a). La emisión masiva de mensajes persuasivos, la motivación y las habilidades de manejo consecuentes pueden derivar en indefensión (Monas-

sero y Vázquez, 1998). Es decir, ante la ola de información las personas reducen su percepción de control y tienden a creer que los eventos son inconmensurables, impredecibles e incontrolables (Cacioppo, Petty, Feng y Rodríguez 1986). O bien, los individuos se forman una identidad que consiste en identificarse con un endogrupo en referencia a un exogrupo (Angosto y Martínez, 2004). En el proceso de indefensión, el individuo construye el cambio de actitud y su reforzamiento de desesperanza. En el proceso identitario, es el grupo el que influye en el cambio actitudinal de la persona. La indefensión es un proceso de autovalidación o profecía autocumplida. En contraste, la identidad es una validación convergente de normas grupales (Jiménez, 1997).

La influencia social del grupo de pertenencia o referencia alude a las normas mayoritarias y a los principios minoritarios orientados al cambio actitudinal (Feliu, 2004). La influencia de las mayorías propicia la conformidad individual y los principios minoritarios, el conflicto y el cambio actitudinal (Laca, 2005). Recientemente, el estilo de la minoría ha resultado ser el factor de influencia social y cambio actitudinal más permanente. Es decir, la construcción de consensos mayoritarios parece tener un efecto efímero y la construcción de disensos parece ofrecer un cambio constante.

Los estudios de las actitudes hacia el comportamiento se han enfocado en su ambivalencia. Briñol, et, al., (2004: p. 373) señalan que las personas tratan de equilibrar la información favorable y desfavorable hacia ese objeto disposicional manteniendo actitudes ambivalentes. Es decir, los objetos actitudinales son parte del entorno en el que se encuentran las personas y su necesidad de ordenarlo, predecirlo y controlarlo (Orantes, 2011). Por ello, aunque el objeto actitudinal sea consistente con sus percepciones, valores y creencias, las personas deben contrastar dichos objetos con los comportamientos asociados a ellos.

TEORÍA DE LA RED DE CONOCIMIENTO

La educación es un sistema de redes de conocimiento que configuran un ciclo de enseñanza–aprendizaje. En el inicio del ciclo educativo, las redes de conocimiento son apenas un anteproyecto. Las estrategias de producción están orientadas por un paradigma emergente más que dominantes. Se trata de la verosimilitud de teorías porque el conocimiento apenas se sustenta por ideologías. La segunda etapa del ciclo educativo es la evaluación por pares la cual consiste en el ajuste de los proyectos a la política del endogrupo. Posteriormente, en la tercera etapa, se observa la difusión del conocimiento en los espacios académicos institucionales.

Los estudios sobre redes de conocimiento advierten que la formación de grupos y la planificación de proyectos son tan importantes como la confianza e identidad en torno a una organización, institución o universidad.

La formación de grupos tiene su origen en los procesos psicológicos sociales de la categorización, comparación, representación e identidad social en torno a los cuales el conflicto y el cambio, son los fundamentos de las redes de conocimiento (Jiménez, 2007).

El conflicto, antecede al cambio (González, 2005). Se trata de relaciones asimétricas entre los integrantes de un grupo en referencia a integrantes de otro grupo considerado como ajeno a los intereses comunes de un grupo (Morales, 1996). El conflicto emerge cuando las diferencias entre los grupos son evidentes.

En el caso de los estudiantes de la UAEM y los empleados de Nissan, no subyace el conflicto puesto que el tránsito de estudiantes de la UAEM a empleados de Nissan, es percibida como normal y no existe alguna desavenencia al respecto.

Sin embargo, el conflicto emerge en el momento en el que alguno de los estudiantes trasgrede el reglamento de prácticas afectando las transferencias de conocimiento. Puesto que los docentes–investigadores son los responsables de gestionar y capacitar a los estudiantes en su inserción a la misión y a la visión de las organizaciones, tienen que velar por el cumplimiento del reglamento y sancionar a quienes violen las reglas de colaboración.

Otro tipo de conflicto, el relativo a la innovación definida como la influencia de una minoría perseverante en sus acciones con la intención de persuadir o disuadir a un endogrupo (Doms y Moscovici, 1984). Subyace al interior de la organización o la universidad, se trata del conflicto en el que los estudiantes involucrados perciben un mayor aprovechamiento de sus capacidades y recursos. Consecuentemente, demandan mayor gestión y capacitación para lograr objetivos centrados en la innovación administrativa–tecnológica.

Por otra parte, el cambio es una consecuencia del conflicto. Se trata de un proceso en el que la conversión precede a la persuasión que activó un conflicto y una actitud central o periférica de necesidad de cognición.

El cambio actitudinal en torno al cuestionamiento de convicciones, alude a un proceso disuasivo en el que la información puede ser racionalizada o emotiva. En el primer caso, la necesidad de cognición puede propiciar una disonancia en la que la información no concuerda con las expectativas. En el segundo caso, la información propicia emociones que incrementan las expectativas hacia el objeto informacional–actitudinal.

En este sentido, el cambio también es sinónimo de conversión en el que las actitudes hacia un objeto propician una modificación del comportamiento del individuo ante el grupo.

En el caso de las redes de conocimiento, el conflicto y el cambio son procesos esenciales para entender las barreras y las facilidades de transferencia del conocimiento entre grupos simétricos y asimétricos en torno a la información de un objeto, proceso, institución u organización.

Los individuos establecen categorías, comparaciones, identidades y representaciones en torno a ellos mismos en relación con integrantes de un grupo y en referencia con otros individuos pertenecientes de otros grupos.

Al establecer parámetros de comparación, los conflictos al interior de un grupo académico pueden trasladarse a los conflictos entre grupos organizacionales. Éste es el primer paso para la delimitación de la identidad o pertenencia a un grupo.

La categorización intra e inter grupos, consiste en un conjunto de percepciones alrededor de los recursos, habilidades y capacidades al interior de un grupo en referencia a otro grupo. Si la percepción es el ordenamiento sesgado de los objetos, los grupos y sus individuos, sesgan sus apreciaciones al momento de evaluar sus actos y las de otros. Éste es el caso del sesgo de atribución en torno al cual, las percepciones individuales atribuyen a sus capacidades los logros y atribuyen a las capacidades de otros sus fracasos.

En ambos casos, UAEM y Nissan construyen sesgos atributivos en los que se comparan los conocimientos en relación con su aplicación ante categorías de especialización o planificación estratégica del conocimiento. Éste proceso también es inherente a los grupos docentes y administrativos en torno al sistema de transferencia del conocimiento.

Posterior a la categorización y comparación, subyace la identidad. Se trata de decisiones de pertenencia a partir de juicios atributivos sesgados. Si un estudiante percibe mayores posibilidades de crecimiento personal en algún grupo al que no pertenece, decidirá cambiarse o convertir sus ideas a las del grupo favorecido. En este sentido, la red de conocimiento sería aquella mayormente favorecida por los juicios y atribuciones individuales. En este punto del proceso de formación de grupo se construyen dos tipos de referencia: endo-grupo o grupo de pertenencia-preferencia y exo-grupo o grupo de referencia.

El endo-grupo construye su identidad subyaciendo las capacidades del exo-grupo. es decir, la constitución de una red de conocimiento no sólo se efectúa a partir de las percepciones de capacidad de los integrantes de un grupo, sino también de las percepciones de incapacidad del exo-grupo.

En la medida en que un endo-grupo sesga sus juicios valorativos, traslado sus conflictos al exo-grupo. El sesgo perceptivo se transforma en sesgo atributivo y termina como sesgo selectivo. Al enfocar el sesgo en el exogrupo, el individuo del endogrupo construye un entramado de representaciones en torno al cual se interpretan las capacidades, los recursos y los límites del endogrupo en referencia al exogrupo.

La representación de las competencias exogrupales supone una evaluación de sus comportamientos por parte del individuo y su exogrupo (Knapp, Suárez y Mesa, 2003). Se trata de un conjunto de emociones y cogniciones en torno a las causas del actuar exogrupal en comparación a las acciones endogrupales. Es decir, los individuos sólo quieren observar los actos que contradicen al endogrupo y tratan de minimizar sus efectos en las decisiones de las personas.

En la medida en que el individuo tiene contacto con el exogrupo, incrementa sus emociones y cogniciones en torno al accionar exogrupal. Precisamente, a partir de estas experiencias es posible inferir procesos actitudinales que expliquen la exclusión del exogrupo por atribuirseles recursos y capacidades diferentes en comparación al endogrupo.

En dicho proceso de exclusión, subyace la consistencia emotiva-cognitiva-conductual que explica, las diferencias entre los grupos. Si el endogrupo excluye a los integrantes del exogrupo, entonces el exogrupo habrá mostrado una alta consistencia que amenaza la consistencia endogrupal. Por ello, los individuos que pertenecen a un endogrupo, tienden a ver diferencias significativas con respecto al exogrupo y sus integrantes.

No obstante, la consistencia del endogrupo está sesgada al compararse con el exogrupo puesto que una idea sesgada sólo puede ser un prejuicio más que un argumento.

En el ámbito de las redes de conocimiento, la consistencia endogrupal y exogrupal es incompatible. Para que una red de conocimiento funcione, se requiere de un endogrupo que pueda enlazar sus conocimientos con un exogrupo inconsistente en sus emociones, cogniciones y acciones, razones por las cuales, la transferencia de conocimiento endogrupal vendría a justificar la sinergia endo-exo porque subsana la inconsistencia exogrupal. Este proceso también puede observarse si el endogrupo es inconsistente y el exogrupo es consistente.

Sin embargo, los individuos que perciben inconsistencia emotiva-cognitiva-conductual en torno a la producción de conocimiento en su endogrupo, terminan migrando al exogrupo puesto que éste les permitirá un mayor crecimiento personal. Este proceso de migración es de orden

emotivo-cognitivo puesto que las emociones en torno al exogrupo, producen aversión al endogrupo, afinidad y adhesión exogrupal.

Los traductores, aquellos que cuentan con conocimientos, capacidades y habilidades para gestionar sinergias entre el endogrupo y el exogrupo, tienden a buscar datos que corroboren sus gestiones de conocimiento. No obstante, la inaccesibilidad al exogrupo impide la gestión del conocimiento, la formación de sinergias y la transferencia de conocimientos. Si los individuos tienen acceso restringido a un exogrupo pueden mimetizarlo con el endogrupo y caer en el supuesto de compatibilidad natural del conocimiento endo-exo grupo. La consecuencia de ésta compatibilidad será la inhibición de la red de conocimiento y su devenir en corrupción, simulación o nepotismo en torno a la producción y transferencia del conocimiento. Es decir, un incremento en la inaccesibilidad al exogrupo, aumenta las probabilidades del fracaso de programas organizacionales, científicos y tecnológicos entre el endogrupo y el exogrupo.

Precisamente, en éste punto los traductores, en tanto gestores del conocimiento cobran especial relevancia puesto que sólo ellos pueden salvar las diferencias endo-exo grupales. Cuando el clima organizacional entre el endogrupo y el exogrupo deviene en ambigüedad y adversidad más que transparencia y lealtad, los implicados en las redes de conocimiento manipulan la información para perseguir sus intereses, los traductores deben persuadir a ambos grupos de la insostenibilidad de su relación. No es suficiente con diagnosticar las diferencias endo-exo grupales, además es imprescindible reducir los riesgos y la incertidumbre potenciando los beneficios de cada enlace y nodo de la red de conocimiento.

Ahora bien, la consistencia afectivo-conductual entre ambos grupos implica creatividad la cual introduce en una dinámica innovadora a ambos grupos. Se trata de un clima organizacional flexible en el que se potencian las ideas en torno a la producción y transferencia de conocimiento. Dado que las redes de conocimiento son diversas, en cada enlace o nodo es menester heterogeneizar la producción y transferencia del conocimiento. En la medida en que el clima organizacional sea blando, incrementa la confianza y la identidad al interior del endo y exo grupo.

Confianza e identidad son el resultado de un tipo de información persuasiva conocida como creencia y el ámbito organizacional en el que se difunden las creencias es conocido como actitud hacia la red de conocimiento, sus integrantes y procesos. Un incremento de la información relativa a la red aumenta la certidumbre, producción y transferencia de conocimiento. En contraste, la disminución de información inhibe la relación endo-exo grupal.

MÉTODO

Se llevó a cabo un estudio exploratorio descriptivo de los discursos, significados y sentidos en torno a la red de conocimiento UAEM-Nissan por parte de docentes.

Las categorías de entrevista y análisis fueron:

- Oportunidades, actitudes, motivación, capacitación y actualización del conocimiento
- Gestión, producción, traducción y transferencia del conocimiento
- Cultura organizacional; clima de relaciones y tareas en torno al conocimiento.

A partir de las categorías de entrevista y análisis se construyó un cuestionario de preguntas abiertas las cuales permitieron recabar los discursos, significados y sentidos de docentes insertos en la red de conocimiento.

El cuestionario incluye preguntas sociodemográficas y organizacionales relativas a las cuatro categorías. Las preguntas sociodemográficas incluyen sexo, edad, escolaridad, función e ingreso. Respecto a las preguntas organizacionales, se dividieron en cuatro categorías con el propósito de explorar cuatro categorías: cognición, logística, socialización y complejidad. Cada participante contestó las mismas preguntas.

Una vez que se construyó la guía de entrevista se procedió a entrevistar a tres docentes cuya función dentro de la red correspondió a puntos de ventas diferentes. Los tres docentes fueron varones encuestados quienes declaran tener 30, 32 y 36 años cumplidos, poseer el grado de maestría en psicología, administración y sociología, trabajar por asignaturas y horas que corresponden con un salario de 5500 pesos mensuales.

Las entrevistas se llevaron a cabo durante los días 15, 16 y 17 de noviembre de 2011, en promedio las entrevistas duraron de 30 a 50 minutos y se llevaron a cabo en la sucursal correspondiente a la práctica profesional, la gestión docente y la administración logística. Antes de iniciar la entrevista se les preguntó si podían ser grabadas sus declaraciones y en los casos en que se aceptó la condición, se procedió a informar sobre los usos con fines académicos de las entrevistas las cuales no tendrían ninguna consecuencia positiva o negativa en su formación académica o eventual contratación profesional. Al finalizar la entrevista, se les ofreció la posibilidad de consultar los resultados de la investigación vía correo electrónico. Transcurridos unos días les fueron entregados sus reconocimientos por su participación en el estudio.

La técnica de síntomas fue empleada para el análisis del discurso, ésta consiste en ordenar extractos de las respuestas a las preguntas expues-

tas siguiendo una jerarquía de significaciones relativas a la planificación estratégica, la práctica profesional, la gestión docente y la producción y transferencia de conocimiento. Una vez sintetizadas y jerarquizadas en oraciones, las declaraciones son relacionadas considerando la categorización, comparación, identidad y representación endo-exo grupales.

Para vaciar y sintetizar la información, se emplearon matrices. Una vez procesada la información, se procedió a elaborar esquemas para facilitar la presentación de los resultados. El software Genopro, versión para estudiantes, permitió la elaboración de redes y sus correspondientes discursos en torno a las categorías de análisis.

RESULTADOS

La universidad pública, desde su fundación, asumió una identidad crítica hacia las organizaciones productivas–lucrativas, las empresas e industrias fueron percibidas como espacios de explotación laboral y enajenación ideológica. En su mayoría, las organizaciones tuvieron un sesgo perceptual que las identificó como escenarios de producción de plusvalía que vendrían a implementar procesos automatizados sustituyendo al personal operativo y propiciando un desempleo masivo.

No obstante, las prestaciones que otorgaron el Estado y las organizaciones, los sindicatos plasmaron como conquistas irrenunciables; el horario laboral de 8 horas, cobertura médica, seguridad pensionaria, repartición de utilidades y capacitación para la mejora del salario.

Entre las prestaciones sociales y las conquistas sindicales emergió un clima colaborativo en empresas transnacionales y un clima conflictivo en empresas locales. En los casos de las compañías automotrices, todas y cada una de ellas activadas por capital extranjero con una mínima participación del capital nacional, adaptaron modelos organizacionales de sus matrices en sus países de origen. Así fue el caso de Nissan quién se ubicó en México a finales de la década de los cincuenta y cuya influencia en los sectores maquilador y de ventas ha sido decisiva en el crecimiento de la economía productiva y de servicios del país, principalmente en la ciudad de Cuernavaca, Morelos, la compañía automotriz tiene sus puntos de venta principales.

La relación entre universidad y empresa tiene larga tradición puesto que las universidades y los departamentos de recursos humanos han implementado programas de capacitación, adiestramiento e intercambio de información científica y tecnológica con sus contrapartes universitarios.

En el caso de Nissan, la actualización de los procesos productivos esgrime oportunidades de colaboración con institutos y universidades. Puntualmente, las áreas de ingeniería automotriz y recursos humanos, han construido sinergias de colaboración para actualizar los conocimientos e incluso, innovar los procesos de transferencia de tecnología así como del desarrollo organizacional.

En éste sentido, Nissan y las universidades tanto públicas como privadas, han desarrollado programas estratégicos de formación científica–tecnológica a través de becas o concursos de financiamiento que han redundado en programas de prácticas profesionales para los estudiantes y al término de éstos, una contratación.

En la ciudad de Cuernavaca, la UAEM ha logrado estrechar lazos colaborativos entre la institución y las franquicias distribuidoras de autos semi-nuevos y mantenimiento de autopartes. Al ser una ciudad en la que predomina el sector servicios más que el sector maquilador, las sucursales de ventas directas al cliente han solicitado a la UAEM la posibilidad de capacitar a estudiantes en sus áreas de recursos humanos y ventas para formar equipos colaborativos de fuerza de ventas en cada sucursal que se tiene proyectado expandir en un mercado cada vez más competitivo.

Es así como la relación entre UAEM y Nissan ha proliferado a partir del 2005, año en el que se modificaron los planes de estudios de las facultades para estrechar la colaboración con las franquicias automotrices y de servicios en general.

El plan de estudios vigente contempla una formación integral para el estudiante. Llevar a cabo sus prácticas profesionales y su formación teórica en la universidad. Se trata de dos fases en las que el estudiante puede llevar a cabo investigación básica en torno al clima organizacional y su intervención para el cambio organizacional.

El presente estudio se avoca a explorar el proceso de transferencia de conocimiento sin considerar sus aspectos organizacionales internos, sino más bien, aquellos en relación con los procesos colaborativos entre UAEM y Nissan.

En torno a las prácticas profesionales y servicio social, los profesores encargados de coordinar la colaboración científico–organizacional, gestionan los horarios y los espacios de de capacitación y transferencia de conocimiento. Una vez establecido el enlace a través del intercambio de información relativa al número de vacantes y la demanda de prácticas. El profesor elabora una lista de prioridades y propone cursos que incentivan las áreas de oportunidad.

Por su parte, el estudiante realiza un diario de campo donde realiza las características de la vacante y solicita al profesor la capacitación de las habilidades que a su criterio le permitirían un mejor desempeño.

No obstante, el estudiante también cubre cuatro horas de práctica formativa en la que auxilia a los tutores de áreas en las labores administrativas; motivación, capacitación y adiestramiento. La universidad otorga un reconocimiento a las organizaciones, personal administrativo, profesores investigadores y practicantes por su participación en las actividades extracurriculares.

Finalmente, dentro del proceso inductivo, las empresas ofrecen contrataciones temporales a los practicantes. Éste proceso ha permitido el incremento de egresados que se incorporaron al mercado laboral antes de titularse.

El proceso de transferencia de conocimiento tendría su principal limitante en la actualización y evolución del sistema de transferencia o práctica profesional puesto que la actualización permanente permitirá subsanar el decremento de las ventas y el incremento por horas/ventas.

También es importante considerar que el sistema depende del grado de especialización docente quien asume un rol fundamental en la construcción de saberes explícitos e implícitos para afrontar los retos del sistema de transferencia de conocimiento.

El auspicio del sistema, corre por cuenta de la UAEM. La nómina de los docentes y las becas a los estudiantes son absorbidas por su presupuesto.

El proceso de transferencia tecnológica tendría en la sinergia UAEM-Nissan su mayor éxito puesto que los administrativos claves son egresados de la universidad y cada año se incorporan practicantes.

Ahora bien, el análisis de las redes de conocimiento no sólo puede ubicarse en las instituciones u organizaciones, también pueden considerarse las sesiones de adiestramiento y capacitación que los docentes imparten a los practicantes.

Respecto a la formación extracurricular, la UAEM organiza eventos para la actualización y discusión de conocimientos en torno a la formación de competencias, la autoeficacia entre ellas.

La red de conocimiento UAEM-Nissan incluye a tres actores: administrativos, docentes y estudiantes. La planificación estratégica, la gestión de alianzas y la práctica profesional corresponden a cada grupo de la red.

Debido a que los docentes gestionan, traduciendo conocimientos científicos-tecnológicos en práctica profesional, alianzas entre UAEM y las organizaciones, son el grupo de referencia más importante de la red y se le conoce como endogrupo. En contraste, administrativos y estudian-

tes, ante los docentes son exogrupos que por su formación, no tienen el grado de conocimientos y habilidades requeridas para realizar la función traductora del conocimiento.

Tal sistema de organización de la red, es para los docentes, una simulación del conocimiento cuando la desconianza y el desarraigo aparecen al interior del endogrupo. Sin embargo, cuando la confianza y la identidad en torno al endogrupo emergen, la producción y transferencia del conocimiento no pueden ser certificadas por docentes externos a la red sesgando la calidad científico-tecnológica.

La red de conocimiento entre UAEM y Nissan incluye jerarquías circunscritas a los docentes como traductores; investigadores, gestores, asesores y evaluadores de la red de conocimiento UAEM-Nissan

Los docentes aseguran que la planificación estratégica inhibe el conflicto y el cambio organizacional puesto que facilita la simulación de gestión, producción y transferencia de conocimiento al no establecer parámetros de desarrollo para la cultura organizacional, gestión del conocimiento, procesos cognitivos y complejidad de la red. Esto redundaría en una oferta y demanda determinada discrecionalmente por parte de Nissan más que de los traductores de la UAEM.

La gestión, producción y transferencia de conocimiento está sustentada sobre bases teóricas organizacionales soslayando los procesos complejos de conflicto y cambio organizacional con miras a la innovación del conocimiento más que su simulación y reproducción.

Los traductores señalan la necesidad de reducir la incertidumbre de la alianza UAEM-Nissan desde su reglamento colaborativo. Para tal propósito, enfatizan la elaboración de reportes para que el área administrativa tome decisiones encaminadas a una planificación estratégica en torno a las alianzas con organizaciones que cumplan los requerimientos mínimos para la práctica profesional.

No obstante, los traductores son autocríticos al señalar que no cuentan con las habilidades de gestión suficientes para identificar a aquellas organizaciones con quienes se gestionaría la producción y transferencia de conocimiento.

La confianza e identidad serían las barreras principales de la red de conocimiento puesto que los traductores al gestionar el conocimiento, no establecen los criterios de producción y transferencia de conocimiento necesarios para incentivar un clima de relaciones y de tareas.

En torno a la transferencia de conocimiento, la relación UAEM-Nissan parece sustentarse en un pragmatismo académico: la simulación del conocimiento. Es decir, la transferencia de conocimiento está ponderada

por indicadores de eficiencia, eficacia y efectividad que no siempre son suficientes para demostrar la evolución de un sistema de pensamiento o innovación científico-tecnológica.

La eficiencia es considerada como el logro de objetivos y metas establecidos por endogrupo en comparación a la participación del exogrupo en una red de conocimiento. Al iniciar el sistema de transferencia, los egresados o pasantes, transitan del servicio social a la práctica profesional hasta conseguir la contratación. Este proceso es considerado como indicador de eficiencia terminal. No obstante, la Teoría de la Red de Conocimiento explica que al estar determinada una contratación por la formación de impresiones y opiniones administrativas, subyace un sesgo endo-grupal que consistiría en contratar al prestador de servicio social por el simple hecho de haber demostrado sus capacidades, habilidades y conocimientos en un grupo o área de trabajo sin haber ponderado su productividad y el impacto de ésta en el crecimiento de la organización.

Esto es el preámbulo a un sistema monopólico de simulación del conocimiento puesto que se reduce el conflicto al ser sustituido por un ambiente colaborativo de intercambio perceptual más que conceptual o tecnológico.

En tal sentido, la evaluación de la red de conocimiento no sólo debe limitarse al auto-informe, sino además al logro de objetivos y su impacto económico, político, social, institucional y organizacional. Es decir, la evaluación de la red corresponde a sus aspectos más básicos y puntuales en torno a aquellos factores que influyen en la red.

La eficacia es considerada como la obtención de los objetivos sin tomar en cuenta los procedimientos que impliquen los medios para lograr tales fines. Se trata de indicadores de asistencia, puntualidad, desempeño y actividades extracurriculares.

La red UAEM-Nissan establece su eficacia a partir del número de practicantes y pasantes que logran graduarse elaborando el diagnóstico del área de práctica profesional o servicio social. Dicho reporte, es evaluado permanentemente por los profesores-investigadores y gestores del conocimiento a través de seminarios y asesorías. Precisamente, es en éste punto de la transferencia de conocimiento cuando el docente define discrecionalmente la calificación del aprovechamiento continuo y con ello, la evaluación de la eficacia de un proceso inherente a la red del conocimiento. Al no existir un dictaminador externo a la red, la ponderación del docente pierde relevancia.

Cabe señalar que la UAEM sólo cuenta con las certificaciones de sus facultades a través de sus planes de estudio quienes están bajo escrutinio permanente de asociaciones disciplinares. No obstante, las asociacio-

nes académicas no evalúan, mucho menos determinan, los convenios y alianzas entre la UAEM y las organizaciones en torno a las cuales, los estudiantes aspiran realizar sus prácticas profesionales y servicio social.

A partir de la Teoría de Redes del Conocimiento es posible explicar la discrecionalidad esgrimida por los docentes sobre la eficacia terminal. Al ser una característica atribuida al endo grupo en comparación a un exo grupo, los individuos sesgan sus percepciones sobre una alta eficiencia del endo grupo respecto a una baja eficiencia del exo grupo. Los docentes, sesgan su evaluación de la tesis o reporte terminal del practicante o pasante. Tal sesgo, está determinado por el exogrupo más que por endogrupo. Si el exo grupo es sumamente competitivo, los docentes establecerán una serie de creencias al interior del endo grupo sobre su capacidad de mando. Tal capacidad consiste en una imagen de autoridad frente al endo grupo en comparación al líder del exo grupo (Castro, 2006; Morales, Navas y Molero, 1996). La imagen del docente frente al endo grupo es más importante que sus conocimientos y habilidades. La atribución que del docente hagan sus alumnos, define la evaluación del docente siempre en comparación al líder del exo grupo. Si el docente, tiene una imagen consistente entre sus acciones y discursos, generará una influencia sobre el endo grupo quienes esperan un nivel de transferencia y exigencia del conocimiento.

Una vez constituida una imagen y su correspondiente atribución, el docente asume el rol de investigador, gestor, capacitador y evaluador. Al evaluar la tesis, producto final de la red de conocimiento, el docente establece sus criterios a partir de su autoconcepto. Si el docente supone tener una imagen estricta en su endo grupo, entonces buscará ponderar con mayor porcentaje al método y resultados de la tesis más que sus aspectos epistemológico-teóricos.

En síntesis, la atribución y el autoconcepto, inhiben el conflicto para la inconformidad, la creatividad y la innovación en torno a la producción y transferencia del conocimiento.

Finalmente, respecto a la efectividad definida como el impacto de la reducción de costos y la maximización de beneficios sobre la producción y transferencia del conocimiento entre endogrupo y exogrupo. La red UAEM-Nissan, sustentada en las decisiones discrecionales de los docentes, introduce un mecanismo de producción y transferencias del conocimiento extracurricular que beneficia principalmente a los practicantes y servidores sociales.

Cabe señalar que los docentes y estudiantes han tenido la oportunidad de compartir conocimientos en cursos regulares del plan de estudios de cada disciplina. Sin embargo, debido a que la prioridad de los cursos cu-

riculares es reproducir el conocimiento en un nivel teórico, la oportunidad de investigar e intervenir en un escenario real es limitada. Por ello, las prácticas profesionales y el servicio social son una oportunidad de incentivar a los futuros cuadros de investigación e intervención con énfasis en las organizaciones lucrativas. La investigación en estos rubros es limitada y la red UAEM-Nissan viene a subsanar las carencias en cuanto a datos y planificación formativa de los futuros empleados de una sucursal de ventas. En términos de enseñanza aprendizaje, los estudiantes parecen valorar las actividades extracurriculares puesto que los docentes están constantemente monitoreando y evaluando su desempeño los cuales no pueden efectuarse en sesiones curriculares.

DISCUSIÓN

El presente estudio ha analizado la red de conocimiento UAEM-Nissan a partir de su gestión, producción y transferencia. La eficiencia, eficacia y efectividad son indicadores que develan la importancia de los docentes en tanto traductores del conocimiento científico-tecnológico y tácito.

Sin embargo, son los docentes quienes en sus discursos advierten una simulación del conocimiento cuando la desconfianza y el desarraigo subyacen en sus funciones de investigadores, traductores, gestores, asesores y evaluadores.

Los procesos de la alianza UAEM-Nissan, producción, gestión, transferencia, evaluación o simulación del conocimiento, son explicados por la TRC al ser considerados como resultados de las relaciones asimétricas entre el endogrupo conformado por los docentes y el exogrupo conformado por administrativos y estudiantes. Si el endogrupo se compara con el exogrupo, construye un sesgo atributivo de capacidades y recursos superiores en el endogrupo e inferiores en el exogrupo.

Al interior del endogrupo, ésta investigación ha develado al autoconcepto del docente como el símbolo que otorga criterios de evaluación de planificación estratégica, gestión del conocimiento, capacitación laboral y práctica profesional.

No obstante, los discursos de administrativos y estudiantes deberán corroborar, ajustar o contradecir las declaraciones de los docentes. En tal sentido, la TRC explicaría los procesos psicosociales; categorización, comparación, identidad, representación y actitud inherentes a la dinámica endo y exo grupal. Puesto que los docentes evalúan discrecionalmente a la red UAEM-Nissan e incluso entregan informes y reportes de investigación, la gestión, producción y transferencia del conocimiento se encuentra

sesgada a pesar del nivel académico de los docentes y la certificación del sistema curricular de la UAEM así como los índices de crecimiento organizacional de Nissan.

Se requiere, según los docentes, un sistema de evaluación en el que se ponderen la formación y práctica profesional desde la confianza y la identidad.

En este sentido, la gestión, producción y transferencia del conocimiento no dependería sólo de la discrecionalidad de los docentes, sino además, de la ponderación del sistema a partir de su eficiencia, eficacia y sobre todo: efectividad.

Precisamente, confianza, identidad, conflicto, creatividad, innovación y efectividad parecen ser elementos sustanciales de un proceso psicosocial positivo de especialización para la gestión, producción y transferencia del conocimiento. Puesto que una red está configurada por endo y exo grupos, se requiere de climas de relaciones y tareas en los que el conflicto incentive la creatividad y la innovación.

Por el contrario, si la desconfianza y el desarraigo subyacen, la simulación se sustenta en la conformidad y complicidad entre endo y exo grupos al momento de producir y transferir el conocimiento a las generaciones futuras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajzen, I. y Fishbein, M. (1974). Factors influencing intentions and the intention behavior relation. *Human Relations*. 27, 1-15
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 50, 179-211
- Ajzen, I. (2001). Nature and operation of attitudes. *Annual Review Psychology*. 52, 27-58.
- Ajzen, I. (2002). Attitudes. En R. Fernandez Ballesteros (Ed.), *Encyclopedia of Psychological Assessment* (pp. 110-115) London: Sage Publications.
- Angosto, J. y Martínez, C. (2004). Dimensiones y determinantes de la intención de contacto hacia exogrupos. *Revista Interamericana de Psicología*. 38, 181-190
- Arnau, L. y Montané, J. (2010). Aportaciones sobre la relación conceptual entre actitud y competencia, desde la teoría del cambio de actitudes. *Journal of Research in Educational Psychology*. 8, 1283-1302
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84, 191-215
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy. Mechanism in human agency. *American Psychologist*. 37, 122-147
- Bandura, A. (1989). Human agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*. 44, 1175-1184
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*. 28, 117-148
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (ed.). *Encyclopedia and Human Behavior* (pp. 71-88). New York: Academic Press
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. En *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*. 52, 1-26
- Blanco, A. y Díaz, D. (2005). El bienestar social su concepto y medición. *Psicothema*. 17, 582-589
- Briñol, P., Horcajo, J., De la Corte, L., Valle, C., Gallardo, I. y Díaz, D. (2004). Efecto de la ambivalencia evaluativa sobre el cambio de actitudes. *Psicothema*. 16, 373-377

Caballero, D. y Blanco, A. (2007). Competencias para la flexibilidad: la gestión emocional de las organizaciones. *Psicothema*. 19, 616-620

Cacioppo, J. y Petty, R. (1989). Effects of message repetition on argument processing, recall and persuasion. *Basic and Applied Social Psychology*. 10, 3-12

Cacioppo, J., Petty, R., Feng, C. y Rodríguez, R. (1986). Central and peripheral routes to persuasion: individual difference perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*. 51 (5), 1032-1043

Castro, A. (2006). Teorías implícitas del liderazgo, contexto y capacidad de conducción. *Anales de Psicología*. 22, 88-97

Doms, M. y Moscovici, S. (1984). Innovación e influencia de las minorías. En S. Moscovici (coord.). *Psicología social* (pp. 71-114). Barcelona: Paidós.

Echebarria, A y Valencia, J. (1996). Procesos ínter-grupales: influencia del contexto ínter-grupal sobre la dinámica ínter-grupal. En S. Ayestaran (coord.). *El grupo como construcción social* (pp. 152-173). Barcelona: Plural

Feliu, J. (2004). Influencia, conformidad y obediencia. Las paradojas del individuo social. En T. Ibáñez, Botella, M., Domenech, M., Samuel, J., Martínez, L., Pallí, C., Pujal, M. y Tirado, F. (coord.). *Introducción a la psicología social* (pp. 257-376). Barcelona: UOC.

González, M. (2005). El conflicto sociocognitivo como generador del cambio social. *Iztapalapa*. 59 15-28

Jiménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Frontera Norte*. 18, 9-28

Jiménez, G. (2007). *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*. México: Cenart

Knapp, E., Suárez, M. Y Mesa, M. (2003). Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría representación social. *Revista Cubana de Psicología*. 20, 23-34

Laca, F. (2005). Actitudes y comportamientos en las situaciones de conflicto. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 10, 117-126

Medina, F., Munduate, L., Martínez, I., Dorado, M. y Mañas, M. (2004). Efectos positivos de la activación del conflicto de tarea sobre el clima de los equipos de trabajo. *Revista de Psicología Social*. 10, 3-15

Monassero, M. y Vázquez, A. (1998). Validación de una escala de motivación de logro. *Psicothema*. 10, 333-351

Montero, M. (2002). Procesos de Influencia Social consciente e inconsciente en el trabajo psicosocial comunitario: la dialéctica entre mayorías

y minorías activas. En M. Montero (coord.). *Psicología Social Comunitaria. Teoría, método y experiencia*. (pp. 239-257) México: Universidad de Guadalajara

Montmollin, G. (1984). El cambio de actitud. En S. Moscovici (coord.). *Psicología social* (pp. 117-170). Barcelona: Paidós

Morales, F. (1996). Innovación y tradición en el estudio de los grupos. En S. Ayestaran (coord.). *El grupo como construcción social* (pp. 23-33). Barcelona: Plural

Morales, F., Navas, N. y Molero, F. (1996). Estructura del grupo y liderazgo. En S. Ayestaran (coord.). *El grupo como construcción social* (pp. 79-97). Barcelona: Plural

Orantes, S. (2011). Viabilidad del Modelo de la Aceptación de la Tecnología en las empresas mexicanas. Una aproximación a las actitudes y percepciones de los usuarios de las tecnologías de la información. *Revista Digital Universitaria*. 12, 1-15

Pallí, V. y Martínez, L. (2004). Naturaleza y organización de las actitudes. En T. Ibáñez, Botella, M., Domenech, M., Samuel, J., Martínez, L., Pallí, C., Pujal, M. y Tirado, F. (coord.). *Introducción a la psicología social* (pp. 183-254). Barcelona: UOC.

Petty, R. y Cacioppo, J. (1986a). The elaboration likelihood model of persuasion. *Advances in Experimental Psychology*. 19, 123-183

Petty, R. y Cacioppo, J. (1986b). *Communication and persuasion: central peripheral routes to attitude change*. New York: Springer-Verlag