



BUAP

Facultad de Ciencias de la Comunicación

*Propuesta de Plan de Comunicación Estratégica para
la Internacionalización de los Posgrados de la BUAP*

**Tesis para obtener el título de
Maestro en Comunicación Estratégica**

Presenta

Lic. Ignacio Daniel Torres Rodríguez

Directora de Tesis

Dra. Martha Silvia Torres Hidalgo

H. Puebla de Z, Febrero 2016

Índice de Contenido

1	Introducción. Diseño de la investigación	6
1.1	Título Descriptivo del Proyecto	8
1.2	Problemática de Investigación	8
1.3	Justificación	10
1.4	Preguntas de Investigación	12
1.5	Hipótesis	12
1.6	Objetivos	13
1.7	Alcances y Limitaciones	13
2	Marco Referencial	15
2.1	La Educación Superior a Nivel Global	15
2.1.1	Modelos	18
2.1.2	El Proceso de Boloña	20
2.1.3	El Caso de América Latina	22
2.1.4	La Dimensión del Posgrado	24
2.2	La Educación Superior en México	27
2.2.1	La Situación del Posgrado	30
2.2.1.1	El Posgrado de Calidad	33
2.3	La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	34
2.3.1	El Modelo Educativo Minerva	36
2.3.2	Plan de Desarrollo Institucional	38
2.3.2.1	La Internacionalización	40
2.3.3	El Posgrado en la BUAP	42
2.3.3.1	Los Posgrados del PNPC	43
3	Marco Teórico	47
3.1	La Comunicación	47
3.1.1	Modelos de Comunicación	48
3.1.2	Tradiciones Teóricas de la Comunicación	51
3.1.2.1	Teoría de Sistemas	54
3.1.2.2	Teoría de la Información Organizacional	56
3.1.2.3	Teoría Funcional	57
3.1.2.4	La Cibernética	58
3.2	La Comunicación Estratégica	59
3.2.1	La Perspectiva de Massoni	60
3.2.2	La Perspectiva de Scheinsohn	66
3.2.3	La Comunicación Estratégica en las Organizaciones	69
3.2.4	Discusión de Perspectivas y Enfoque de la Investigación	72
3.3	Internacionalización. Calidad y Competencia	73
3.3.1	La Globalización	73
3.3.1.1	Las Economías Mundo	75
3.3.1.2	La Internacionalización del Capital	76
3.3.1.3	Interdependencia	76
3.3.1.4	La Aldea Global	78
3.3.2	El Concepto de Internacionalización	78
3.3.3	La Internacionalización de la Educación Superior	80
3.3.3.1	Dimensiones de Medición	83

4	Marco Metodológico	85
4.1	Tipo de la Investigación	86
4.2	Universo de Estudio	87
4.2.1	Unidad de Análisis	87
4.3	Estrategia de Selección	88
4.4	Operacionalización de la Variable Internacionalización	89
4.5	Instrumento: Sentando la Internacionalización (SINT)	93
4.6	Prueba Piloto	95
4.7	Recolección de Datos y Trabajo de Campo	96
4.8	Sistematización de la Información	97
5	Análisis e Interpretación de Resultados	98
5.1	Resultados de la Dimensión: Gestión	98
5.1.1	Diagnóstico de la Gestión	103
5.2	Resultados de la Dimensión: Programas Académicos	104
5.2.1	Diagnóstico de los Programas Académicos	114
5.3	Resultados de la Dimensión: Investigación y Colaboración Profesional	115
5.3.1	Diagnóstico de la Investigación y Colaboración Profesional	123
5.4	Resultados de la Dimensión: Relaciones y Servicios Externos	124
5.4.1	Diagnóstico de las Relaciones y Servicios Externos	130
5.5	Resultados de la Dimensión: Actividades Extracurriculares	131
5.5.1	Diagnóstico de las Actividades Extracurriculares	135
6	Conclusiones	137
7	Propuesta de Plan de Comunicación Estratégica	144
8	Bibliografía	155
9	Anexo: Instrumento “Sentando la Internacionalización (SINT)”	166

Índice de Tablas

Tabla 1	Investigadores y publicaciones anuales por continente	27
Tabla 2	Investigadores y publicaciones anuales por país	32
Tabla 3	La BUAP en números (2014)	36
Tabla 4	Programas de posgrado de la BUAP inscritos en el PNPC	44
Tabla 5	Modelo de Comunicación Estratégica de Sandra Massoni	64
Tabla 6	Indicadores de Internacionalización de la Educación Superior	83
Tabla 7	Metodología de la investigación	85
Tabla 8	Operacionalización de la Variable: Internacionalización	90
Tabla 9	Promedios de Gestión	103
Tabla 10	Promedios de Programas Académicos	113
Tabla 11	Promedios de Investigación y Colaboración Profesional	123
Tabla 12	Promedios de Relaciones y Servicios Externos	130
Tabla 13	Promedios de Actividades Extracurriculares	135
Tabla 14	Semáforo de la internacionalización	146
Tabla 15	Medidas de comunicación estratégica para la gestión	148
Tabla 16	Medidas de comunicación estratégica para los programas académicos	149

Índice de Figuras

Figura 1	Cobertura por Estado	29
Figura 2	Modelo de Shannon y Weaver	50
Figura 3	Objetivos de internacionalización	98
Figura 4	Personal a cargo de la internacionalización	99
Figura 5	Redes internacionales de colaboración	100
Figura 6	Metas de internacionalización	101
Figura 7	Alumnos de intercambio	104
Figura 8	Alumnos con alto nivel de conocimiento de una lengua extranjera	105
Figura 9	Internacionalización del currículum	106
Figura 10	Áreas de estudios temáticos	107
Figura 11	Estancias de investigación y/o profesionalización	108
Figura 12	Homologación de materias y doble titulación	109
Figura 13	Áreas o programas de estancias regulares	110
Figura 14	Eventos impartidos por ponentes extranjeros	111
Figura 15	Interrelación entre programa, investigación y desarrollo	112
Figura 16	Centros de estudios e investigación especializados	115
Figura 17	Proyectos de investigación con IES extranjeras	116
Figura 18	Participación en eventos internacionales	117
Figura 19	Publicaciones en revistas indexadas	118
Figura 20	Convenios de colaboración internacional	119
Figura 21	Programas regulares de intercambio internacional	120
Figura 22	Socios internacionales de investigación	121
Figura 23	Interrelación entre investigación, experiencia profesional y docencia	122
Figura 24	Asociaciones y proyectos comunitarios con ONG´s o empresas	124
Figura 25	Proyectos internacionales de fomento al desarrollo	125
Figura 26	Programas que alineen desarrollo, investigación y capacitación	126
Figura 27	Actividades de integración cultural	127
Figura 28	Programas de desarrollo y apoyo para alumnos	129
Figura 29	Clubes y asociaciones internacionales de estudiantes	131
Figura 30	Programas en coordinación con la comunidad	132
Figura 31	Programas y grupos de pares	133
Figura 32	Sistemas de apoyo	134

1. Introducción. Diseño de la Investigación

El presente trabajo académico surge de la necesidad de mostrar la importancia de la comunicación en todo proceso de desarrollo institucional. En este muy particular caso, con el cometido de denotar la significación de la comunicación estratégica, con respecto al incipiente proceso de internacionalización de la educación superior en México, específicamente en el área del posgrado de calidad, de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). A lo largo del documento, se desarrollan diversos apartados con el propósito de dar cuenta y análisis de todos los componentes científicos que dan pie a la generación del conocimiento.

En el primer capítulo, se aborda la problemática en conjunto con la justificación teórica y referencial, en aras de hacer evidente la pertinencia y relevancia de la presente tesis. En suma, se enuncian las preguntas de investigación y objetivos, tanto generales como específicos, que marcan el desarrollo del resto de los capítulos, descritos brevemente a continuación.

El capítulo 2, denominado Marco Referencial, representa un esfuerzo teórico-contextual que describe las particularidades de la educación superior y sus procesos de internacionalización; colaboración; cobertura; y, calidad, a nivel mundial, nacional, y al interior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, institución en la que se realizó este estudio.

Posteriormente, en el capítulo 3, se proporciona una visión general de las teorías de la comunicación y sus distintas vertientes, haciendo énfasis en aquellas que alimentan los postulados teóricos de la comunicación estratégica, así como en los autores

más representativos de esta última, mismos que dan sustento al enfoque de la presente investigación. En este mismo apartado, se conceptualizan teóricamente la internacionalización y la globalización, y, se adoptan definiciones de las mismas, en concordancia con los objetivos y alcances del proyecto.

En seguida, el capítulo 4, contempla las particularidades metodológicas de la investigación. Se abordan el tipo de investigación, así como el universo y unidades de análisis, en conjunto con la justificación de su selección. En adición, incluye la operacionalización de las variables, la construcción del instrumento de evaluación y algunos apartados que versan sobre trabajo de campo y sistematización de información.

El capítulo 5 contiene el análisis e interpretación de los resultados. Aunado a la explicación de cada reactivo, mediante una clasificación, en este apartado, se han elaborado tablas de promedios y diagnósticos de las diversas dimensiones que componen el instrumento, para cuantificar el grueso de las prácticas, demostrar las diferencias porcentuales entre ellas e identificar las áreas de oportunidad, mantenimiento e impulso.

Finalmente, se extienden algunas conclusiones y recomendaciones, en relación a las diversas aristas del proyecto, y con miras a enfocar la internacionalización en la competitividad y calidad académica, e impulsarla a través de la comunicación estratégica. Así, con base en los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento, esta tesis culmina con una propuesta de plan de comunicación estratégica, acorde a la situación actual de los posgrados del PNPC de la BUAP, en términos de su internacionalización e indicadores y especificidades de gestión.

En un primer término, con el propósito de establecer puntualmente el tema de tesis, se presenta el título descriptivo del proyecto. En seguida, se desarrollan aquellos elementos que brindan no solamente justificación al proyecto, sino que denotan su

pertinencia y relevancia, en concordancia con el actual entorno; para finalmente abordarse las preguntas de investigación, objetivos, alcances y limitaciones de la misma.

1.1 Título Descriptivo del Proyecto

Diseño de una propuesta de Plan de Comunicación Estratégica para la Internacionalización de los Programas de Posgrado que cuentan con la Acreditación PNPC del CONACYT en la BUAP.

1.2 Problemática de Investigación

En el campo teórico, la internacionalización de la educación superior, si bien contempla una amplia serie de programas¹, no concibe -al menos no más allá de lo operativo/organizacional- a la comunicación como un elemento clave de su desarrollo. Autores como Gacel Ávila (2005), Ávila (2008) y Knight (2007) hacen poco énfasis en la comunicación, considerándola únicamente en su acepción más lineal, como mero proceso organizacional y adjetivo de la organización.

Excluyendo los artículos que versan sobre la comunicación y el factor intercultural, no existe literatura que contemple una interrelación directa entre la comunicación estratégica y la internacionalización, generando un sustantivo vacío teórico, en términos de los fundamentos y alcances potenciales de la primera, así como un interesante ámbito de desarrollo para la investigación en general. Este trabajo representa un minúsculo pero significativo esfuerzo como punta de lanza en mencionado campo.

¹ Como podrá observarse a lo largo del Capítulo 3, con el desglose de toda actividad y/o dimensión que contempla la internacionalización.

Más allá de lo innovador que resulta este tema en cuestiones académicas, cabe destacar que un aspecto fundamental de la internacionalización de la educación superior, descansa en su enfoque de competitividad. “Las universidades actúan en contextos diferentes asociados a su capacidad de asimilación de los procesos globales. De ahí que las diversas aportaciones de internacionalización contengan elementos vinculados con aspectos sociales y de calidad” (Moctezuma y Navarro, 2011; 51).

Con base en lo postulado por Warner (1992) y Jane Knight (2005 y 2007), puede establecerse que la internacionalización se asocia y orienta hacia la competitividad y calidad internacional, el autodesarrollo y la reinención social en función de las necesidades de la propia sociedad. Entendiéndola de tal manera, la internacionalización se traduce en un área sustantiva para el incremento de las capacidades y de la calidad académica, no obstante, resulta menester denotar si dicho enfoque teórico es adoptado y llevado a la práctica.

Si bien ha existido un paulatino e importante aumento en la cobertura de Educación Superior en México, queda en entredicho la calidad de la misma, por múltiples factores. Sin embargo, como puede observarse más adelante en el Capítulo 2, en adición a las particularidades que obedecen a su región geográfica, existe también un marcado problema de calidad -sobre todo en el campo del posgrado- ya que en primera instancia y de acuerdo a las cifras del Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos (2012), el mismo representa sólo el 7.24% del total de la Educación Superior. Confrontando dicha cifra con el Diagnóstico del Posgrado en México elaborado por el Consejo Mexicano de Posgrado (COMEPO) en 2013, únicamente el 21.4% de esos posgrados, cuenta con la certificación del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), resultando en un escaso 1.54% (en relación a la totalidad de la educación superior en México).

Adicionalmente y de acuerdo a los datos proporcionados por la UNESCO (2010), México representa sólo un escaso 0.5 % de la investigación a nivel mundial, y produce apenas un 0.8% de las publicaciones anuales totales. Cifras incomparables con la producción académica de otros países. De igual manera, un cruce de datos con la información proporcionada por el sistema de consulta del PNPC, ha develado que únicamente el 46% de los investigadores pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), por lo tanto, más de la mitad se encuentra en relativo rezago con respecto a los estándares mundiales de la investigación de calidad.

Tal planteamiento hace evidente la necesidad de aumentar la calidad del posgrado en México y la investigación que gira en torno al mismo; no sólo en el ámbito de la cobertura, sino también en los indicadores y factores de consolidación. De esta manera, en un primer término, la internacionalización, concebida como un detonante de la calidad y competitividad, surge como un rubro a ser estudiado.

En virtud de la incipiente adopción y ejercicio de la internacionalización en las instituciones mexicanas, se determina sustantivo enunciar la existente relación entre ella y la comunicación estratégica, la cual permite impulsar un proceso de consolidación, mediante la instauración de un pensamiento sistémico en la práctica, y la generación de diálogos que construyan las bases de un desarrollo institucional en tal área.

1.3 Justificación

En adición a la relevancia teórica del proyecto referida anteriormente, su justificación y pertinencia descansa primordialmente en la importancia e impulso que la BUAP ha dado a la Internacionalización. Se determinó encauzarla a dicha institución, por los siguientes aspectos.

Al inicio de la gestión del Dr. Roberto Enrique Agüera Ibáñez, la internacionalización -aun cuando no se consideraba como tal- ya figuraba dentro del Plan de Desarrollo Institucional de la BUAP 2009-2013. A través de un análisis FODA, la colaboración a nivel internacional se consideraba como una oportunidad de la institución, al mismo tiempo que se percibía la ausencia de una cultura de comunicación.

Si bien las variables de esta investigación se encontraban, en cierta medida implícitas durante la gestión anteriormente mencionada, el Mtro. Alfonso Esparza Ortiz, actual Rector de la BUAP, en su Plan de Desarrollo Institucional de la BUAP 2013-2017, aborda la internacionalización de manera directa, a través del Programa de Desarrollo: Posicionamiento, Visibilidad y Calidad Internacional, el cual establece diversas directrices, así como objetivos a mediano y largo plazo, que concretar.

Tal cuestión suministra importancia y valencia a la investigación, ya que se alinea con los objetivos reales de la institución, y representa la generación de herramientas para concretarlos.

Aun cuando ya existe un plan formal a nivel institución que atienda dichos menesteres, la Universidad no cuenta con una herramienta cuantitativa de diagnóstico de la internacionalización (al menos en el ámbito del posgrado de calidad), ni con una clasificación que nutra y delimite la concepción de lo que significa y representa tal concepto.

Finalmente y como en todo proceso, la investigación se justifica en razón de que evaluará parcialmente los resultados de estas políticas, y las retroalimentará con miras al desarrollo institucional.

1.4 Preguntas de Investigación

General

¿Qué elementos de comunicación estratégica contribuyen a la internacionalización de los programas de posgrado que cuentan con la acreditación PNPC del CONACYT en la BUAP?

Específicas

1. ¿Cuál es la situación de la internacionalización en los posgrados pertenecientes al PNPC de la BUAP?
2. ¿Cuál es la importancia teórica de la comunicación estratégica con respecto a los procesos y actividades de internacionalización?
3. ¿Qué áreas es necesario reforzar para efectos de la internacionalización del posgrado?
4. ¿De qué manera se puede diseñar una propuesta de plan de comunicación estratégica para la proyección del posgrado de la BUAP a nivel internacional?

1.5 Hipótesis

Existen elementos de comunicación estratégica que contribuyen a la internacionalización de los programas de posgrado que cuentan con la acreditación PNPC del CONACYT en la BUAP.

1.6 Objetivos

General

Diseñar una propuesta de plan de comunicación estratégica que contribuya a la internacionalización de los posgrados PNPC del CONACYT en la BUAP.

Específicos

- 1.- Enunciar la importancia teórica de la comunicación estratégica con respecto al proceso de internacionalización.
- 2.- Proporcionar un diagnóstico de la internacionalización en los posgrados PNPC de la BUAP.
- 3.- Determinar las áreas a reforzar para efectos de la internacionalización de los posgrados.
- 4.- Diseñar estrategias para la proyección de los posgrados PNPC de la BUAP a nivel internacional.

1.7 Alcances y Limitaciones

Los alcances de la presente investigación son ambiciosos. En un primer término, para la situación actual del posgrado en México, este esfuerzo académico posee suma relevancia, ya que ofrece un mecanismo único de evaluación de programas de posgrado, particularmente del PNPC; es decir, su utilización resulta muy posible en cualquier institución mexicana de educación superior. La rigurosidad cuantitativa de su métrica y la vasta cifra de indicadores que contiene, favorecen a) la generación de una visión integral de la institución en términos de internacionalización, b) la edificación de criterios generales con base en las tendencias arrojadas, y c) en términos de planeación y organización, la concepción de estructuras y mecanismos de gestión necesarios para

instaurar en los programas. En el desarrollo de esta investigación se presentaron las siguientes limitaciones:

1. Falta de una postura teórico-conceptual de la internacionalización por parte de la BUAP, en virtud de asociar los objetivos con ella.
2. Carencia de una base de datos y/o sistematización de información sobre internacionalización, en términos del conglomerado de los programas de posgrado, y por ende, de aquellos pertenecientes al PNPC.
3. Escasas opciones de instrumentos metodológicos de medición.
4. Desconfianza y falta de colaboración por parte de algunos coordinadores de posgrado, con respecto al llenado del instrumento.
5. Por cuestiones de tiempo, no pudo realizarse un análisis cualitativo de mayor profundidad, donde se abordaran de manera individual los programas de posgrado, o al menos con respecto a su nivel en el PNPC.
6. No fue posible poner en práctica metodologías de convocatoria de actores y de creación de significados colectivos.

2. Marco Referencial

El presente capítulo versa sobre lo que es y representa la educación superior en el mundo, así como sobre su desarrollo y situación actual, en tres distintos niveles: a) global, b) nacional y c) local². De igual forma, resalta las particularidades del posgrado y mediante un exhaustivo análisis da cuenta de la multiplicidad de aspectos que la atañen y condicionan, con miras a la obtención de una perspectiva general que coadyuve a los objetivos de esta investigación.

2.1 La Educación Superior a Nivel Global

Es necesario definir qué es y entender cuáles son las actividades primordiales de la educación superior. De acuerdo a la Secretaría de Educación Pública, “la educación de tipo superior se imparte después del bachillerato. Se conforma por tres niveles: el técnico superior (también conocido como profesional asociado), la licenciatura y el posgrado” (SEP, 2014). Para efectos de la comprensión de las dimensiones de la educación superior, de manera muy breve se enuncian las características principales de estos tres niveles.

El técnico superior requiere estudios de bachillerato, forma profesionistas capacitados para un oficio o disciplina en general. Los programas de estudio comprenden dos años y en algunos casos, se tiene la posibilidad de estudiar dos años más para concluir una licenciatura. La licenciatura por otra parte, se estudia en instituciones tecnológicas y universitarias. Forma profesionistas en múltiples áreas del conocimiento y cuenta con programas de estudio de cuatro o más años de duración. Por último, el posgrado tiene a la

² Haciendo alusión al objeto de estudio: La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. No a dimensiones geográficas.

licenciatura como requisito de ingreso y se divide en estudios de especialidad, maestría y doctorado. Su principal cometido es la formación de profesionistas con un alto grado de especialización, ocasionalmente enfocados a la investigación.

La Ley para la Coordinación de la Educación Superior de 1978, en su artículo 4º, establece que las actividades sustantivas de la Educación Superior descansan principalmente en tres rubros: a) la docencia, b) la investigación y c) extensión y difusión de la cultura. Por ende, la mayoría de las instituciones educativas de esta índole, están diseñadas en función de esta categorización y de acuerdo a los tres niveles referidos anteriormente.

La educación superior ha atravesado una infinidad de procesos y configuraciones a lo largo de los años. El objetivo del presente apartado no es el estudio de su construcción histórica, sino exponer un panorama general de las tendencias actuales que la caracterizan, así como el comportamiento que ha manifestado en respuesta al proceso de Globalización. El Dr. José Narro Robles (2014), Rector de la UNAM, destaca 9 tendencias principales de la Educación Superior. Son las siguientes:

1. El aumento en la matrícula y la cada vez más rápida ampliación de cobertura en este nivel de estudios.
2. La flexibilización de los planes y programas de estudio
3. Mayor movilidad de alumnos y académicos.
4. Modelos educativos basados en el aprendizaje; la capacidad de búsqueda del conocimiento; la actualización permanente; y la adquisición de competencias profesionales de servicio.
5. La articulación de los estudios de licenciatura con los de posgrado.

6. Mayores mecanismos de cooperación e intercambio entre instituciones.
7. La intensificación de procesos de evaluación y de mecanismos para garantizar la calidad académica.
8. La expansión de los servicios educativos a través del uso de las tecnologías más avanzadas.
9. La diversificación de los tipos de instituciones, sus funciones y fuentes de financiamiento.

Partiendo de esta premisa, la internacionalización resulta ser un proceso inevitable para el desarrollo de las Instituciones educativas, exigido por el alto grado de interacción que se tiene con los pares nacionales e internacionales y por las necesidades del alumnado. “En la actualidad, situación que se incrementará en el futuro, la cooperación internacional responde a una necesidad en la medida que ninguna institución académica puede subsistir aislada, de allí el consenso acerca de forjarla como parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de educación superior” (Siufi, 2009: 142).

Por lo tanto y de manera más representativa en los países en desarrollo, como México, los desafíos de la Educación Superior pueden seguirse resumiendo en:

1. Asegurar una educación de calidad dentro de un sistema masificado.
2. Reforzar el contenido interdisciplinario y pluridisciplinario de los programas.
3. Mejorar los métodos y la técnica (incorporando los resultados de los procesos de la informática y la comunicación).

4. Reforzar la integración entre la investigación y la enseñanza principalmente en el campo científico. (Enríquez, 2005: 8).

La Globalización ha creado un mercado mundial de la educación. En adición, ha provocado que los parámetros de estos desafíos no tengan fronteras. Es inevitable verse inmerso en la competencia internacional y por ello, también es inevitable compararse con los mejores para buscar el desarrollo, no sólo el educativo, sino también el nacional.

A continuación, para complementar la conformación de la perspectiva referencial de la Educación Superior, se analizarán algunos factores medulares de incidencia en su configuración actual.

2.1.1 Modelos

Un elemento importante de la Educación Superior digno del análisis, son los diferentes modelos que existen para su impartición. A partir de ellos, pueden comenzar a comprenderse las marcadas diferencias entre los sistemas educativos actuales. Existen tres modelos básicos que surgieron a inicios del siglo XIX, el alemán, el francés y el anglosajón.

De acuerdo a la clasificación de Ginés Mora (2004), el modelo alemán, caracterizado por tener como meta principal el conocimiento científico, se encarga de formar personas con un amplio conocimiento y enfocados al desarrollo de la sociedad. Por otra parte existe el modelo francés, que a diferencia del referido anteriormente, se centra en la formación de profesionales en las áreas que así lo requiera el Estado. Y por último, el modelo anglosajón, que se caracteriza por la formación de individuos, personas bien

formadas capaces de adaptarse y servir a las necesidades cambiantes de la iniciativa privada y del Estado.

Es importante mencionar que dichos modelos educativos conforman simplemente las bases de la orientación de las Instituciones en el presente. De igual manera es menester resaltar que fueron pensados en el marco de una concepción endógena del Estado-nación.

Las necesidades del Estado se han tornado obsoletas en términos de la configuración y desarrollo constante de una competencia internacional. En la actualidad, la Educación Superior requiere de “un nuevo modelo de universidad, caracterizado por la globalización (compitiendo en un entorno global), por la universalidad (sirviendo a todos y en todo momento), y por la necesidad de dar respuesta a las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento...si bien se pueden prever las grandes tendencias, los detalles exigen una actitud de constante reflexión y análisis, con el fin de que las universidades sean capaces de responder con rapidez y solvencia a los cambios de contexto” (Ginés, 2004: 24).

En congruencia con el enfoque de la internacionalización y como consecuencia lógica de la misma, resulta necesario innovar los modelos educativos, principalmente en relación a las competencias, ya que “la educación, en general, y el aprendizaje, en particular, es mucho más que recolectar conocimientos, o construirlos, debe abocarse a proponer respuestas a los problemas y a las necesidades que enfrentamos en las nuevas condiciones en que vivimos” (García, 2011: 2). Modelos que engloben conocimiento, reflexión, capacidad y acción, desde una perspectiva integral, holística y dinámica. Una perspectiva internacional y global.

2.1.2 El Proceso de Boloña

Europa es un referente obligado para el análisis de la Educación Superior en el mundo, en especial por sus diversos programas de integración. Es un importante ejemplo de cooperación, que aunque posee tintes de corte regional, puede ser abordada desde una perspectiva internacional.

El Proceso de Boloña tuvo como objetivo la creación de un Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES), diseñado para hacer frente a las vicisitudes de la compleja realidad internacional. Dicho esfuerzo fue capitalizado, en un principio, mediante la Declaración de Bolonia, signada el 19 de junio de 1999 por 30 países europeos, entre ellos los 15 Estados miembros de la Unión Europea de aquella época.

Es concebida como el inicio de un proceso dinámico que en la actualidad sigue analizándose y reinventándose en función de sus objetivos. La Declaración de Bolonia (1999) se articula en torno a seis rubros específicos:

1. Grados académicos fácilmente reconocibles y comparables.
2. Un sistema complementario de dos ciclos: el primero orientado al mercado laboral y un segundo ciclo de especialización (maestría) al que se accede sólo si se completa el primer ciclo.
3. Similar acumulación y transferencia de créditos para efecto de los intercambios.
4. Movilidad sin obstáculos de estudiantes y profesores-investigadores.
5. Cooperación en materia de calidad en la educación.
6. Una dimensión europea en los módulos, cursos y planes de estudios.

Este conglomerado de acciones y lineamientos educativos, son caracterizados por la inminente concepción de los factores exógenos de la Educación Superior. Como complemento y para situarlo en la Internacionalización, Pavel Zgaga (2006) ahonda en el tema al mencionar que aunado al refuerzo de capacidades y marcos de acción dentro del ámbito regional que esto representa, es necesario mejorar los sistemas de información que impactan al Espacio Europeo de Educación Superior y promover en mayor medida su imagen a nivel internacional. Postula que su atractivo dependerá de la diferenciación en relación a los indicadores de transparencia, inclusión, compatibilidad y reconocimiento (factores de competencia y competitividad).

Para consolidar su proceso de Internacionalización, el EEES, con base en su sólida estructura en el ámbito regional, permite ofrecer dichas fortalezas a manera de intercambio en el marco de la búsqueda de beneficios mutuos. Es una integración que da lugar a innumerables vértices de interés y espacios de acción, “se inserta claramente dentro del marco de carácter global de internacionalización de la enseñanza superior, en el que las instituciones universitarias no solo colaborarán y generarán modelos más transparentes, transferibles y verificables... sino que competirán claramente por atraer a los mejores alumnos y también a los mejores profesores” (Gijón y Crisol, 2012: 391).

“There is a higher education modernisation agenda which is common to all world regions and to all countries of today -broadening access, diversifying study programs, quality enhancement, employability, links to economy, mobility, international students, recognition of study periods and degrees- (Zgaga, 2006: 7).

Para la comprensión del status de la Educación Superior, además de esclarecer un poco el contexto histórico actual, el Proceso de Bolonia tiene relevancia al fungir como un inmejorable ejemplo de consolidación regional para hacer frente a la competencia internacional. Resultando clave analizarlo no desde el factor geográfico, sino desde la dinámica de la internacionalización; siempre bajo la premisa de que las Instituciones deben aprovechar de manera estratégica, los marcos generales de cooperación interestatal en congruencia con sus intereses particulares y en función de sus capacidades y objetivos. Competir y actuar en medida de lo factible.

2.1.3 El Caso de América Latina

A diferencia de lo que caracteriza a Europa, la Educación Superior en América Latina se desarrolló de una manera muy distinta. El contexto histórico jugó un papel trascendental, ya que en la década de 1980, con la liberalización de la economía y sus trágicas consecuencias, las “tendencias y los cambios que se resintieron, hicieron referencia a un largo periodo de contracción de los recursos económicos” (Didriksson, 2008: 26), por ello, surgieron diversas modificaciones tanto en la interacción, como en la conducción de los organismos educativos superiores, que pusieron en evidencia la legitimidad de los órganos de poder y sus medios de acción.

Villanueva (2010) postula que posteriormente, durante la década de 1990, las Universidades Latinoamericanas se vieron inmersas en serios problemas de financiamiento, gestión, organización y por supuesto, de calidad académica. Factor que incidió de manera más que directa en los indicadores nacionales, denotando altos déficits de cobertura, ineficiencia y burocratización.

En relación a lo anterior, ocurrieron dos sucesos de especial relevancia para la configuración de la actual dimensión latinoamericana de la Educación Superior. En primer lugar, la implementación de una serie de reformas en la región, con el objetivo de “diversificar las fuentes de financiamiento... una reducción del peso del presupuesto del Estado a ser compensado por los propios estudiantes a través del arancelamiento de los estudios, la gestión de las propias instituciones para conseguir fondos adicionales, la reestructuración de los modos de organización institucional para reducir costos y/u obtener recursos extras” (Villanueva, 2010). Lo cual contribuyó en gran medida a la mercantilización de la Educación Superior y representó un periodo de reestructuración con una marcada ausencia de la cristalización de objetivos académicos.

El segundo elemento digno de resaltar, fue el creciente interés en el reacomodo y desarrollo de la región. Latinoamérica se situó en la Educación Superior, pero como objeto de estudio. Organismos internacionales como la UNESCO y el Banco Mundial comenzaron a destinar significativos recursos para su investigación.

A pesar de las condiciones similares existentes entre las distintas naciones latinoamericanas, no se pudo consolidar un proyecto de carácter regional como el Proceso de Boloña. “Las estrategias de carácter neoliberal que tendieron a reemplazar las políticas de bienestar impulsadas por el Estado por otras en que predominaban las concepciones de mercado y de privatización de los servicios públicos, entre ellos la educación” (Bugarín, 2009: 51), más allá de crear un espacio de convergencia, en primera instancia, provocaron la adopción muy particular de estrategias institucionales con base en las condiciones reales a nivel interno y a nivel nacional.

El esfuerzo colectivo más sobresaliente a nivel de la región, “se presentó en el marco del debate sobre el cambio en la educación superior promovido por la UNESCO y

que culminó con la Conferencia Mundial celebrada en París en octubre de 1998. Para América Latina, ese momento representó uno de los más importantes esfuerzos de investigadores, universidades, ministerios, organismos no gubernamentales y otros actores” (Didriksson, 2008: 38), no obstante, los únicos consensos se tradujeron en garantizar el conocimiento como un bien público y la necesidad de la reinversión de las universidades en aras de responder a la sociedad del conocimiento, a la globalización y a la mercantilización implícita en esta última.

Así, en condiciones infinitamente distintas a las de Europa, y con una década de atraso, en el siglo XXI, América Latina atraviesa un periodo interesante en términos de Educación Superior. Claudio Rama (2009) establece que ésta se caracteriza por un marcado incremento en el número de Instituciones y por una tendencia a la masificación en materia de cobertura, lo cual, en conjunto con la crítica situación económica que se atraviesa en la región, está provocando una disminución en los salarios de profesionistas, al exceder los niveles formales de la demanda laboral.

El nivel de competitividad y los requisitos de competencias profesionales van en aumento. Dichas exigencias y la necesaria e inevitable interacción con el mundo, hacen indispensable la adopción de una “nueva fase de proyección y de internacionalización de la educación superior en nuestros países, y esto se relaciona con la pertinencia de seguir fomentando iniciativas que coadyuven a la movilidad universitaria, a los procesos de integración y a la formación académica compartida” (Didriksson, 2008: 35).

2.1.4 La Dimensión del Posgrado

Habiendo contextualizado de manera general la situación de la Educación Superior, es momento de ahondar en los estudios de posgrado, ya que es en este nivel en el

que se pretende, a través de este esfuerzo académico, incidir en el desarrollo de su proyección internacional.

El posgrado o la educación terciaria es el mecanismo básico de transmisión del conocimiento nuevo, producto de la investigación, en el que se procura el entendimiento de las teorías, academias, métodos y conocimientos, a fin de preparar a los estudiantes para un trabajo futuro, y mejorar su desarrollo cultural y de personalidad. Todo esto a través de cursos formales, participación en seminarios, foros, paneles y, sobre todo, por el desarrollo de proyectos y una tesis original (García y Reboloso, 2011: 19).

El posgrado es aquella formación educativa que va más allá del desarrollo de profesionales en las distintas áreas del conocimiento. Es un periodo de formación que configura el pensamiento crítico-analítico del estudiante, reforzado con habilidades de investigación y enfocado en áreas de especialización; dentro del cual, en gran medida, también se desarrolla la investigación formal, hecha por los especialistas encargados de la transmisión de ese conocimiento.

Las consecuencias del proceso de Globalización, traducidas en la conformación de una sociedad del conocimiento e información, tal y como lo postula Carlos Tunnermann (2008), han situado al conocimiento como la parte medular de los procesos productivos de la sociedad contemporánea.

Un conocimiento marcado por su desenfrenado crecimiento, un nivel de complejidad en incesante aumento, por la rápida caducidad del mismo y por un alto grado de interdisciplinariedad.

Las tendencias actuales de la Educación Superior, que se han enunciado con anterioridad en el presente trabajo, “apoyan los planteamientos de los modelos sistémicos, ya que se cuenta con evidencia empírica sobre la idea de que la dinámica tecnológica se relaciona no sólo con el nivel de desarrollo de la inversión en investigación y capital humano, sino también con la existencia de redes institucionales que articulen a los diferentes actores y le den sustento a la innovación” (Valdés, Estévez y Vera, 2013: 422). Lo cual se extrapola inmediatamente y de una manera aún más significativa, a la misma dinámica de la internacionalización, ya que el conocimiento que se genera, pretende dar solución a los cambiantes y complejos problemas actuales.

García y Reboloso (2011) establecen que los condicionantes y factores que determinan la calidad del posgrado son: los docentes, alumnos bien seleccionados, una infraestructura para el alto desempeño y, sobre todo, investigadores de rango internacional. En la medida de lo posible, las Instituciones buscan la concreción de estos indicadores, para lo cual, su inmersión en una esfera de corte e interacción internacional, es inevitable para el desarrollo de las capacidades y competencias de su comunidad académica.

En su mayoría, los indicadores correspondientes a la cobertura del posgrado, se encuentran englobados en los de Educación Superior, por ello y para no obnubilar la visión de la sustantividad del posgrado con cifras que puedan malinterpretarse, no serán contenidos en el siguiente esquema, en el cual se proporciona un panorama cuantitativo de la situación de la generación del conocimiento a nivel global.

Tabla 1*Investigadores y publicaciones anuales por continente*

Continente	Investigadores		Publicaciones	
	Total (miles)	Porcentaje mundial	Total	Porcentaje de distribución
Mundo ³	7 209,7	100,0	986 099	100,0
América	1 831,9	25,4	348 180	35,3
Europa	2 123,6	29,5	419 454	42,5
África	158,5	2,2	19 650	2,0
Asia	2 950,6	40,9	303 147	30,7
Oceanía	145,1	2,0	33 060	3,4

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO (2010).

Existen innumerables factores que son dignos de ser analizados para la interpretación de los números que se muestran en la figura anterior, la inversión en materia de innovación y tecnología, el contraste del grueso de la población con la producción científica, etc. No obstante, en el desarrollo del presente esfuerzo académico, paulatinamente se irán incluyendo particularidades que permitirán ubicar al objeto de estudio en este panorama mundial.

2.2 La Educación Superior en México

La Educación Superior debe constituirse en uno de los esfuerzos colectivos más importantes del país, es inversión en el presente para el futuro. Es un componente fundamental para lograr un desarrollo con inclusión social, fomenta el conocimiento para entender y actuar sobre el entorno y aporta los elementos técnico-científicos para formar

³ La suma de las cifras de las distintas regiones es superior al número total, debido a que las publicaciones de varios autores provenientes de distintas regiones se contabilizan en cada una de ellas.

capital humano y hacer de las personas e instituciones, entidades cada vez más competentes.

Alonzo Velasco (2011) señala que en México la cobertura es un reto fundamental al que debe enfrentarse el sistema educativo, ya que una parte considerable de la población no tiene acceso a estudios de educación superior, por razones de orden demográfico, económico y cultural. Del Val (2011) añade que la cobertura total de la educación superior en México alcanza en la actualidad el equivalente a 3 de cada 10 jóvenes. Cifra baja en comparación a la registrada por los países más avanzados, siendo el 66%, el promedio de la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE) y México ocupando el lugar número 31 con el 29%.

Si bien, entre 1980 y 2008 “el número de programas de licenciatura que ofrecen las IES públicas y particulares aumentó de 2 mil 343 a 17 mil 941 (8 veces) y el número de programas de posgrado se incrementó de 879 a 6 mil 248 (7 veces). En tanto, entre 1980 y 2008 el número de IES particulares que registra la SEP, se multiplicó por 11, pasando de 146 a 1,677. Por su parte, el número de IES públicas se multiplicó por 5, pasando de 161 en 1980 a 862 en 2008” (Del Val, 2011: 12). Incrementar la cobertura en el nivel superior no será suficiente, es necesario enfocar esfuerzos en la mejora de la calidad educativa, los resultados cuantitativos deben ir acompañados de los cualitativos.

De acuerdo a datos de la Secretaría de Educación Pública, existen 3,336 planteles de IES particulares frente a 2,791 de las IES públicas. El aumento y diversificación de la oferta educativa de este nivel ha provocado una marcada heterogeneidad en términos de las instituciones, hecho que se ha traducido en una preocupante disparidad en materia de calidad académica. Únicamente el 53% de los programas educativos poseen alguna acreditación que los avale.

Aunado a la cobertura general y la calidad, en el plano regional, también existen particularidades que se constituyen en una problemática. De acuerdo a lo que postula Rodolfo Tuirán (2012), tan sólo seis entidades federativas concentran el 49.5% de la matrícula de las instituciones de educación superior del país. En contraste, diez entidades, en conjunto, apenas registran el 10% de la matrícula total de nivel superior. No obstante al incremento registrado en los últimos años de la cobertura de la educación superior, el país tiene desigualdades internas muy considerables en este rubro, como puede observarse en la siguiente figura.

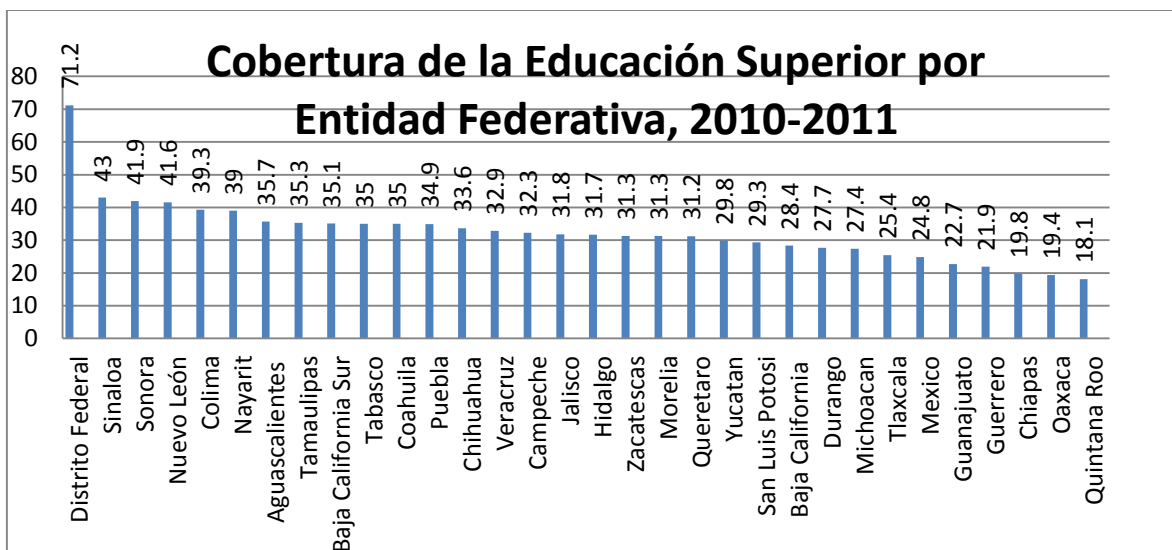


Figura 1. Cobertura por Estado

Fuente: (Tuirán, 2012: 11).

En concordancia con lo que menciona Mungaray (2006), los problemas de la educación superior tienen que enfrentarse de cara a los retos que imponen las particularidades de cada región sin dejar de encarar los desafíos del mundo global. En la actualidad es menester responder a un modelo de economía abierto a la competencia y al

exterior. Por ello se debe trabajar en la construcción de un modelo de educación superior que se encargue de atender la creciente demanda con calidad y competitividad. Es imperante fomentar la creación de una cultura que valore la relevancia de la educación y la ciencia, y esto se traduzca en destinar más recursos económicos al rubro educativo, en especial al de la educación superior,

Para poder incrementar estratégicamente la cobertura de la Educación Superior en los próximos años, un elemento fundamental es el gasto destinado a ello. En el estudio Panorama de la Educación 2011, se señala que México es el país de la OCDE que tiene el gasto público en educación más bajo como porcentaje del PIB.

Así, el gasto en educación superior, de 6 mil 298 dólares por alumno, está considerablemente por debajo de los recursos que en promedio destinan los demás países pertenecientes a esta organización, que es de 9 mil 349 dólares.

La Educación Superior en México es de suma complejidad. “Se podría enumerar un sinnúmero de desafíos del sistema de ES como la falta de recursos para financiar las instituciones públicas, la necesidad de ampliar y diversificar la oferta de una educación de calidad y pertinente, los problemas del personal docente, la creciente aparición de IES con ánimo de lucro” (Cruz López y Cruz López, 2008: 306), mismos que exigen a las instituciones educativas de México, capacidad de respuesta, adaptación al entorno, así como una optimización pertinente y estratégica de los recursos.

2.2.1 La Situación del Posgrado

En congruencia con el desenfrenado crecimiento de la matrícula en la Educación Superior, el posgrado ha seguido la misma línea. De acuerdo a los datos del Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, en su informe 2011-2012, hay 3 161

195 estudiantes en el nivel superior, de los cuales 228 941 son estudiantes de posgrado y se encuentran distribuidos en un total de 1 097 instituciones. Sin embargo, el posgrado representa sólo el 7.24% del total de la Educación Superior.

De manera más puntual, de acuerdo al Diagnóstico del Posgrado en México elaborado por Consejo Mexicano de Posgrado (COMPEPO) en el año 2013, la matrícula de posgrado se distribuye por partes iguales entre instituciones públicas y privadas, el 50% en instituciones privadas, y el otro 50% en instituciones públicas. Contrastantemente, el 36% de los estudiantes de posgrado se concentran en las instituciones autónomas (Universidades Públicas), ya que las privadas son las que imparten el mayor número de programas educativos de posgrado.

En cuanto a la división por nivel, del total de alumnos de posgrado, el 69.4% estudia en programas de maestría; el 19.5% en programas de especialidad y sólo el 11.1% en programas de doctorado.

Cabe destacar que existe una fuerte concentración de los estudios de posgrado, el 66% se encuentra en las áreas de ciencias sociales y administrativas, así como en educación y humanidades.

Por factores de diversa índole, México y el posgrado en su concepción de ciencia (investigación), ocupa una posición de marcado rezago a nivel mundial en contraste con los países líderes en materia del desarrollo de la ciencia. Esta figura ejemplifica lo referido anteriormente.

Tabla 2*Investigadores y publicaciones anuales por país*

País	Investigadores		Publicaciones	
	Total (miles)	Porcentaje mundial	Total	Porcentaje de distribución
E.U.A.	1 425,6	20,0	272 879	27,7
U.K.	254,6	3,5	71 302	7,2
Alemania	290,9	4,0	76 368	7,7
Francia	215,8	3,0	57 133	5,8
Brasil	124,9	1,7	26 482	2,7
México	37,9	0,5	8 262	0,8

Fuente: Elaboración propia con base en UNESCO (2010).

México representa un escaso 0.5 % de la investigación a nivel mundial, y produce apenas un 0.8% de las publicaciones anuales totales. Es incomparable con la producción e investigación de Estados Unidos. Ni siquiera se acerca a la de Brasil, un país más grande y más poblado, pero con características muy similares al nuestro. Para contextualizar la situación del posgrado al interior del país, es necesario tomar en cuenta las políticas de apoyo a su formación, mismas que se desglosan en dos categorías principales:

La primera de ellas corresponde a los programas dirigidos a apoyar la formación para la investigación, a través de convocatorias abiertas para postulantes con los antecedentes necesarios y orientada a aumentar el acervo de personal altamente calificado que podrá ser ocupado por las universidades, los centros de investigación, las empresas o los organismos sin fines de lucro. La segunda se orienta específicamente a elevar los niveles de calificación del personal de algunas instituciones, de manera preponderante, universidades y otras instituciones de educación superior públicas (Luchilo, 2010: 178).

2.2.1.1 El Posgrado de Calidad

El desarrollo de la investigación y la generación del conocimiento en México, se encuentran fuertemente relacionadas con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), organismo que “fue creado por disposición del H. Congreso de la Unión el 29 de diciembre de 1970, como un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, integrante del Sector Educativo, con personalidad jurídica y patrimonio propio. También es responsable de elaborar las políticas de ciencia y tecnología en México” (CONACYT, 2012), y que además se encarga de otorgar el apoyo financiero tanto para alumnos como para investigadores. En adición a él, existen otros programas que incentivan la generación del conocimiento de calidad, tales como el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), entre otros.

El Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), son los parámetros de evaluación de la calidad académica a nivel interno del país. En consistencia con sus exigencias, a continuación se extiende un diagnóstico sobre la educación e investigación de calidad en México.

En relación a los programas de posgrado y de acuerdo al estudio de COMEPO (2013), sólo el 12% de las instituciones que los imparten, están reconocidas por el PNPC, y únicamente el 22.4% de las que cuentan con posgrados reconocidos en el PNPC, poseen posgrados de competencia internacional. Con base en los 8 mil 520 programas de posgrado identificados por COMEPO (2013) en México, y en contraste con los 1827 que arroja el Sistema de Consultas de CONACYT (2015), únicamente el 21.4% del total cuenta con esta certificación y es aquella que puede clasificarse como educación de calidad.

Con respecto a los investigadores, las estadísticas básicas vigentes del SNI (CONACYT, 2014), señalan que de los aproximadamente 37 900 investigadores que hay en

el país según la UNESCO, sólo 17 637 poseen esta certificación, únicamente el 46.5% reúne los requisitos para ser considerado un investigador de calidad a niveles nacional e internacional.

2.3 La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

La historia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla es bastante significativa. Las raíces de la institución se remontan “al 9 de mayo de 1578, cuando un grupo de religiosos jesuitas establecieron su residencia en Puebla, y a petición expresa del Cabildo de la ciudad fundaron el Seminario de la Compañía de Jesús de San Jerónimo” (BUAP, 2014-b). Posteriormente, fungió como el Colegio del Espíritu Santo, un referente del humanismo y la ciencia en la Nueva España.

Los conflictos políticos en España impactaron de importante manera en la institución. El “ascenso de la Casa de Borbón al trono español y su confrontación con la Compañía de Jesús, repercutieron en el Colegio del Espíritu Santo. El 25 de junio de 1767, los jesuitas fueron expulsados de los dominios españoles por el rey Carlos III” (BUAP, 2014-b), En consecuencia, los colegios que eran dirigidos por jesuitas, se unieron y erigieron en el Real Colegio Carolino.

Con la caída del imperio, el Congreso local determinó su transformación en el Colegio del Estado, caracterizado por ser público, gratuito y laico. “Las ideas liberales sustituyeron a las normas santanistas que lo regían y... que orientaron la enseñanza hacia el positivismo” (BUAP, 2014-b). Años después, el 23 de noviembre de 1956, a través del Diario Oficial de la Federación, se le confirió el carácter de Autónoma a la Universidad de Puebla. Su trayectoria e incidencia en el desarrollo de la cultura y la ciencia en el Estado de

Puebla le merecieron, a través del Congreso del Estado, la obtención del título de Benemérita el 2 de abril de 1987.

El modelo de Universidad Crítica, Democrática y Popular que se venía aplicando se agotó e hizo crisis entre 1988 y 1990. Sin embargo, la madurez de la comunidad universitaria y la intervención responsable de los miembros del Consejo Universitario lograron sacar adelante a la institución, en la que se inició un camino de desarrollo académico, científico y cultural que la ubica hoy entre las mejores universidades del país. (BUAP, 2014-b).

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en el Artículo III de su Estatuto Orgánico, se define como un organismo público descentralizado del Estado, así como una institución social conformada por una “comunidad académica libre, plural y democrática, unida en torno a los propósitos compartidos por sus miembros de transmitir, acrecentar, difundir el conocimiento y la cultura, así como de ponerlos al servicio de la sociedad” (BUAP, 2008: 2). En los Artículos IV y V, se establece que la Universidad se encuentra al servicio de la nación en función de los principios éticos y sociales; y que ante todo, contribuirá a su desarrollo, y en dar solución a las problemáticas que la atañen, así como al fortalecimiento de una autodeterminación científica y tecnológica.

Actualmente, la BUAP es una institución educativa de prestigio y reconocida entre las mejores del país. Para efectos de una mejor concepción de sus dimensiones, a continuación se proporciona una radiografía general de la Universidad, un concentrado de educación superior y media superior:

Tabla 3*La BUAP en números (2014)*

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla				
Unidades Académicas	Secciones Regionales	Programas Educativos	Profesores	Alumnos
38	20	162	5 568	76 965

Fuente: Elaboración propia con base en BUAP (2014-a).

La BUAP se ha convertido en un referente de la educación superior en el centro y sureste del país. Una gran cantidad de estudiantes migran de estados como Chiapas, Oaxaca, Veracruz, Morelos, entre otros, para estudiar en Puebla.

2.3.1 El Modelo Educativo Minerva

La BUAP, en sus múltiples transformaciones a lo largo de los años, se ha reconfigurado de manera constante en relación a las imperantes condiciones del entorno y a las emergentes exigencias de los retos educativos mundiales.

“El Modelo Universitario Minerva (MUM) fue aprobado por el Honorable Consejo Universitario el 13 de diciembre de 2006, y la primera generación de alumnos que se empezó a formar con este Modelo ingresó a la BUAP en otoño del 2009” (BUAP, 2014-c; 54). Con base en lo estipulado por el Plan de Desarrollo Institucional de la BUAP (2014), el Modelo Universitario Minerva se compone de tres elementos principales:

1. Un planteamiento de la función social de la universidad pública, cuya contribución al bienestar social y calidad de vida de cada ciudadano debe ser más activa, equitativa y de mayor impacto.

2. La propuesta, teniendo como elementos fundamentales del Modelo y de las estructuras curriculares: la flexibilidad, el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad, estructuras y redes horizontales de interacción, la reconstrucción y generación de conocimiento, educación para la investigación, una forma avanzada de tutorías, así como la creación de ambientes y el diseño de escenarios para el desarrollo humano.
3. Un Modelo de Integración Social, como evolución de la extensión y vinculación, que forma parte de la función social de la universidad para que a través del humanismo, las ciencias y la tecnología, en conjunto con actividades como la investigación aplicada, el desarrollo de tecnología, los espacios extramuros de formación y la práctica profesional crítica, se logre alcanzar un desarrollo regional sustentable y equitativo.

Fue elegido ya que engloba a su vez, los modelos académico y educativo para los niveles medio superior y superior, además de que representa la inserción de la universidad en un plano más activo de pertinencia social, una renovación de sus principios y un compromiso mucho más estrecho con la investigación. Vázquez et. al. (2009), destacan que para su implementación, se integraron los siguientes proyectos transversales:

1. Socialización del Modelo Universitario Minerva.
2. Desarrollo curricular de los programas educativos enfocados en el MUM.
3. Programa institucional de formación de académicos universitarios (PIFAU).
4. Generación del sistema integral de calidad de los servicios institucionales.
5. Programa de impulso a la integración social, incubación y desarrollo emprendedor.

6. Actualización de la normatividad institucional en el ámbito académico.
7. Espacios de desarrollo académico Minerva.

La adopción de este modelo educativo es sumamente importante para la parte referencial de esta investigación. La reciente instauración del mismo permite concebir qué cambios esenciales busca realizar la institución de manera interna, y por ende, bajo qué principios se sustentan las estrategias y políticas de acción con respecto al exterior. La internacionalización es un elemento clave para la BUAP en términos de la consolidación del Modelo Minerva y de su próxima evaluación; es uno de los medios para la concreción de una mejora en la calidad educativa y un aumento en las capacidades enfocadas en el desarrollo.

2.3.2 Plan de Desarrollo Institucional (PDI)

El 4 de octubre del año 2013, después de un breve periodo de interinato, el Mtro. José Alfonso Esparza Ortiz, reconocido profesor y funcionario de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, tomo protesta como rector de la institución. Desde que detenta este cargo, el Mtro. Esparza ha hecho hincapié en la inclusión de la comunidad académica en la toma de decisiones que atañen a la Universidad y a su comunidad. El Plan de Desarrollo Institucional, es una muestra de ello, es un esfuerzo colectivo donde:

Estudiantes, egresados, docentes del nivel medio superior y superior de escuelas, facultades e institutos; así como también el personal directivo, de confianza y de base que conforman las distintas dependencias administrativas, unieron sus voces a través de una amplia consulta universitaria para formar lo que actualmente es el

principal instrumento de planeación, programación y seguimiento de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla” (BUAP, 2014-c).

El Plan de Desarrollo Institucional (2014-c) es el documento base de diagnóstico y planeación de la universidad, en el cual, se definen su esencia; los retos y oportunidades existentes; así como las políticas y estrategias a seguir para la consecución de las metas establecidas. Una alineación sistemática en congruencia con el previamente expuesto Modelo Educativo Minerva y sus objetivos. El plan se compone de siete capítulos, integrados de la siguiente manera:

1. Participación de la comunidad universitaria en la construcción conjunta del desarrollo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
2. Contexto universitario. Retos y perspectivas de la BUAP como agente de cambio.
3. Indicadores actuales.
4. Las transformaciones de fondo.
5. Misión, visión, principios y valores.
6. Políticas Institucionales y objetivos estratégicos.
7. Programas de desarrollo.

Cabe destacar que éste es un esfuerzo integral de planeación y consenso institucional, mismo que ahonda en diversas cuestiones, algunas no tan ligadas al objetivo de esta investigación. Por lo tanto, en el siguiente apartado se abordarán detalladamente los contenidos del PDI que dan pertinencia y justificación al presente trabajo de investigación, es decir, los enfocados a la internacionalización.

2.3.2.1 La Internacionalización

Habiendo hecho un análisis del contexto internacional de la educación superior, la BUAP (2014-c), con base en los ejes rectores que establece la UNESCO (2009) como parámetro de la gestión de la misma, y siendo estos los siguientes: a) responsabilidad social; b) acceso, equidad y calidad; c) internacionalización, regionalización y globalización; y d) aprendizaje, investigación e innovación, la concibe como un bien público que tiene la finalidad de generar soluciones a las grandes y complejas problemáticas del mundo.

Hacer de la educación superior un bien público que promueva el acceso de la mayor cantidad posible de ciudadanos del planeta a los beneficios de la investigación científica, la innovación, la tecnología y el aprendizaje a lo largo de la vida, resulta ser el propósito que orienta las políticas de educación superior en el mundo desde un enfoque complejo, que relaciona la adquisición de los saberes con su posibilidad de mejorar la vida de las personas y las condiciones de sustentabilidad del planeta. (BUAP, 2014-c: 19).

En consistencia con el análisis del entorno, las implicaciones del mismo dentro del ámbito educativo y sus retos, la BUAP contempla como elementos de transformación sustantiva de fondo, y que deben acompañar la operatividad del Plan en cuestión, al Posicionamiento, Visibilidad y Calidad Internacional. La internacionalización es un factor clave que busca el fortalecimiento institucional mediante:

La acreditación internacional de sus programas educativos, la consolidación y ampliación de los convenios de cooperación académica con las mejores universidades del mundo, la ampliación de redes de investigación nacionales e

internacionales, la movilidad internacional de estudiantes y docentes, ampliar la presencia de sus investigadores, docentes y estudiantes en revistas, congresos y grupos de investigación científica con impacto global” (BUAP, 2014-c: 37).

Dichos factores impactarán de manera directa en la calidad educativa y en el desarrollo de las capacidades profesionales de la comunidad académica. La inclusión de una competencia y perspectiva internacionales en los rubros de la educación y la investigación, representará un elemento clave en la búsqueda pragmática del desarrollo.

De manera más específica y además de ser un elemento de corte transversal en el PDI (2014-c), *Posicionamiento, Visibilidad y Calidad Internacional* es uno de los programas de desarrollo del mismo, y tiene como objetivos:

1. Implementar programas de intercambio y movilidad docente y estudiantil de acuerdo a las normativas vigentes, flexibles y eficientes.
2. Impulsar la doble titulación con instituciones de educación superior de reconocido prestigio en el mundo y promover el reconocimiento de créditos cumplidos en instituciones de educación superior extranjeras con las que la BUAP tenga convenio de colaboración.

Para la concreción de dichos objetivos, se han planteado metas, tales como el diseño de un programa de internacionalización que eleve en un 30% la movilidad estudiantil y docente; así como la instauración de un sistema que procure una mayor cobertura de la enseñanza de lenguas extranjeras, que fomente el reconocimiento de créditos con instituciones del extranjero y que impulse la acreditación internacional de los programas educativos de la BUAP.

Todo ello será realizado bajo la supervisión de la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado (VIEP) y de la Dirección General de Relaciones Internacionales e Intercambio Académico (DGRIIA), instancias universitarias que fortalecerán las políticas de apoyo, gestionarán la obtención de recursos financieros para estos menesteres y procurarán hacer del dominio público las oportunidades que ofrecen diversas instituciones externas. Para ello se han planteado estrategias de diagnóstico, diseño, reconfiguración del marco normativo, creación de órganos colegiados, evaluación, etc., a través de la cuales se buscará cristalizar dichos esfuerzos.

En conclusión, la internacionalización es una de las partes medulares que conforman este Plan de Desarrollo Institucional; es reconocida como una necesidad de la Universidad, e integrada de manera considerable en sus múltiples vértices. De igual manera, resulta fundamental destacar que el factor de la comunicación representa un área de oportunidad, y por consiguiente, un elemento hacia el cual se deben enfocar considerables esfuerzos en términos del éxito de esta reinversión institucional.

2.3.3 El Posgrado en la BUAP

El posgrado es uno de los elementos más sólidos de la Universidad, y es concebida por ella como una de las partes sustantivas de la educación superior, ya que “ofrece un horizonte amplio de posibilidades para la docencia, la investigación, la responsabilidad social universitaria y la vinculación. Tiene la oportunidad de identificar líneas de innovación para el desarrollo tecnológico, investigación aplicada a la resolución de las necesidades del entorno y posibilidades de formación de recursos humanos” (BUAP, 2014-c: 86). Los estudios de posgrado y la investigación que se realiza en su contexto, representa la contribución más factible e incidente de la educación en el desarrollo.

En materia de investigación y generación del conocimiento, la BUAP cuenta con 181 cuerpos académicos, de los cuales 29 están en formación, 79 en proceso de consolidación, mientras que 73 de ellos ya se encuentran consolidados; en adición, de los 1 960 Profesores de Tiempo Completo (PTC), 485 de ellos (24.7%) se encuentran en el Padrón del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Estos profesores, en su mayoría, representan el núcleo académico de los programas de posgrado que oferta la Universidad.

Según cifras de su Anuario Estadístico Institucional 2013-2014, la BUAP cuenta con 84 programas de posgrados, mismos que albergan un total de 4 029 alumnos. Con base en la información arrojada por el sistema de consultas del Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (2014), la Universidad cuenta con 53 programas inscritos en él; 35 de maestría, 16 de doctorado y 2 de especialidad. Un total de 1 439 alumnos tienen cabida en estos programas de posgrado, 1 009 en nivel maestría, 271 en doctorado y 215 en especialidad.

En materia de posgrado, la BUAP tiene como objetivo principal, “la consolidación, diversificación y flexibilización de los programas educativos de posgrado con base en los criterios establecidos por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT” (BUAP, 2014-c: 86); además de incrementar el número de programas inscritos en el PNPC, pretende fortalecer, aumentar y optimizar sus redes de colaboración, así como buscar la habilitación y desarrollo profesional de los profesores investigadores en aras de que ello impacte en una mayor impartición de educación de calidad.

2.3.3.1 Los Posgrados del PNPC

Por diversas cuestiones de fondo, tiempo y forma, del total de los programas de posgrado que posee la BUAP, el 63% se encuentra inscrito en el PNPC. Cabe resaltar que

estos programas, al interior del padrón, también son catalogados de acuerdo a su nivel de competencia, La BUAP cuenta con 10 programas de reciente creación, 16 en desarrollo, 22 consolidados y sólo 5 de competencia internacional.

De manera más precisa y de acuerdo al Sistema de Consultas del PNPC (2014), cabe mencionar que de las 35 maestrías que se ofertan, 5 son de competencia internacional, 13 detentan un nivel consolidado, 10 se encuentran en desarrollo y 7 más en reciente creación. A nivel doctorado, no se cuenta con programas de competencia internacional, de los 16 existentes, 9 son consolidados, 4 se encuentran en desarrollo, y por último, hay 3 de reciente creación. Únicamente se imparten dos programas de especialidad, ambos en el nivel en desarrollo.

A continuación, separados por nivel educativo, se despliega un esquema donde pueden consultarse los programas de la BUAP que cuentan con la certificación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y el nivel que ocupan dentro de los estándares de calidad del Programa Nacional de Posgrados de Calidad.

Tabla 4

Programas de posgrado de la BUAP inscritos en el PNPC

	Programa	Nivel PNPC
Maestrías		
1	Maestría en Ciencias (Física)	Competencia
2	Maestría en Ciencias (Matemáticas)	Internacional
3	Maestría en Ciencias (Física Aplicada)	
4	Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica	
5	Maestría en Sociología	
6	Maestría en Ciencias Fisiológicas	Consolidado
7	Maestría en Ciencias (En la Especialidad de Ciencia de Materiales)	
8	Maestría en Economía	
9	Maestría en Ciencias (Microbiología)	

10	Maestría en Ciencias del Lenguaje	
11	Maestría en Derecho	
12	Maestría en Ciencias Médicas e Investigación	
13	Maestría en Estética y Arte	
14	Maestría en Dispositivos Semiconductores	
15	Maestría en Ciencias Químicas	
16	Maestría en Historia	
17	Maestría en Ciencias Políticas	
18	Maestría en Filosofía	
19	Maestría en Ciencias de Enfermería	En Desarrollo
20	Maestría en Desarrollo Económico y Cooperación Internacional	
21	Maestría en Comunicación Estratégica	
22	Maestría en Ingeniería Electrónica	
23	Maestría en Literatura Mexicana	
24	Maestría en Ciencias de la Computación	
25	Maestría en Educación Superior	
26	Maestría en Ciencias de la Electrónica	
27	Maestría en Ciencias Ambientales	
28	Maestría en Enseñanza del Inglés	
29	Maestría en Ingeniería Química	Reciente Creación
30	Maestría en Opinión Pública y Marketing Político	
31	Maestría en Manejo Sostenible de Agroecosistemas	
32	Maestría en Antropología Social	
33	Maestría en Antropología Sociocultural	
34	Maestría en Estomatología	
35	Maestría en Educación Matemática	
Doctorados		
1	Doctorado en Ciencias (Física)	Consolidado
2	Doctorado en Ciencias (En la Especialidad de Ciencias de Materiales)	
3	Doctorado en Ciencias (Matemáticas)	
4	Doctorado en Ciencias (Física Aplicada)	
5	Doctorado en Ciencias Químicas	
6	Doctorado en Derecho	
7	Doctorado en Ciencias Fisiológicas	
8	Doctorado en Sociología	
9	Doctorado en Dispositivos Semiconductores	
10	Doctorado en Economía Política del Desarrollo	En Desarrollo

11	Doctorado en Procesos Territoriales	
12	Doctorado en Ciencias (Microbiología)	
13	Doctorado en Ciencias del Lenguaje	
14	Doctorado en Ciencias de Gobierno y Política	Reciente Creación
15	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	
16	Doctorado en Investigación e Innovación Educativa	
Especialidades		
1	Especialidad en Anestesiología	En Desarrollo
2	Especialidad en Ginecología y Obstetricia	

Fuente: Elaboración propia con base en CONACYT (2015).

3. Marco Teórico

Este capítulo consta de un repaso de las distintas perspectivas teóricas de la comunicación, explicitando los diversos cometidos y aristas que atiende. De lo general a lo particular, se comienza a enfatizar en aquellas que alimentan sustantivamente los postulados teóricos de la comunicación estratégica, en la cual, se ahonda en el desarrollo de sus postulados y su uso, con respecto a la resolución de problemas actuales de suma complejidad. Por último, se exhibe de qué manera, se ha aplicado en estructuras organizacionales y de gestión, culminando con la selección de una postura teórica, fundamento de este trabajo.

3.1 La Comunicación

La comunicación ha sido un elemento sustantivo de la vida diaria del hombre desde la prehistoria, aun cuando no se tenía consciencia acerca de su uso ni significación. Adquirió mayor relevancia después de la Segunda Guerra Mundial, donde se constituyó como un campo autónomo que comenzó a ser analizado por los intelectuales a través de la teoría.

El estudio de la comunicación comenzó a desarrollarse de manera más amplia y a ser visto desde sus distintas perspectivas y concepciones. Debido a que es complicado proporcionar una definición o concepto universal de lo que es la comunicación, a continuación se presentan algunos elementos fundamentales que ayudarán a desarrollar una comprensión y concepción integral de la misma para efectos del cometido de esta investigación.

Fernández y Galguera (2009) como fruto de un intensivo análisis de autores y de las diversas tradiciones de la comunicación, han identificado características conceptuales que predominan en lo postulado por los estudiosos de la materia, la primera de ellas es que la comunicación debe ser entendida como un proceso caracterizado por dos aspectos, la continuidad y la complejidad y que en ningún momento puede ser aislada del contexto global donde se desarrolla.

Por otra parte, también debe concebirse como transaccional, la retroalimentación es un elemento clave que permite la recíproca participación e influencia de los participantes en la construcción de un significado compartido. Por último, también debe ser simbólica, de manera que los símbolos se relacionen con los referentes, ya que son una manifestación o representación de los sucesos o fenómenos en cuestión.

En la actualidad, la comunicación es un factor clave para el estudio de los fenómenos sociales, es de suma relevancia ya que la complejidad de los mismos requiere de un puntual y exacto manejo de la información para así, poder interpretarla de manera adecuada, encontrar soluciones, articularlas de una manera estratégica y transmitirla eficazmente.

3.1.1 Modelos de Comunicación

Antes de analizar los fines o propósitos particulares que dan origen a sus teorías y tradiciones, para comprender a la Comunicación como un proceso, es necesario analizar sus componentes y de qué manera se entrelazan dándole un sentido lógico, para ello, a continuación se abordan los modelos que dan sustento al desarrollo de la Comunicación, tomando en cuenta que “un modelo es un instrumento de interpretación teórico-hipotética de una realidad heteróclita, construido por uno a más investigadores según sus objetivos”

(Castro y Filippi, 2010: 145), de acuerdo a estos objetivos, se analizarán los más representativos.

Uno de los que tiene mayor importancia es el desarrollado por Harold Laswell, el cual con base en lo que postulaba Aristóteles, se compone de los cuestionamientos “¿Quién dice qué? ¿A quién? ¿En qué canal? y ¿Con qué efectos?”, Laswell define a la comunicación como el acto intencional de una persona de dirigir un mensaje a otra; el modelo sigue el movimiento de dicho mensaje del emisor al receptor” (Fernández y Galguera, 2009: 2), una especie de trayectoria, que ejemplifica claramente los elementos de este proceso y permite analizar tanto el todo como las partes por separado y realizar cuestionamientos específicos posteriores.

Otra aportación sustantiva a la Comunicación es el Modelo Matemático de Claude Shannon y Warren Weaver, “el cual pretende, según sus autores, dar cuenta de cualquier proceso de comunicación, independientemente de que se realice entre hombres, instituciones, animales o máquinas” (Fernández y Galguera, 2009: 2). Una visión mucho más integral, a través de la cual se establecen las bases para el estudio de fenómenos más complejos que la interacción de un ser humano con otro. Este modelo constituye un importante sedimento en términos de la inclusión de la Comunicación como objeto de estudio y factor determinante de numerosas investigaciones sociales. El modelo en cuestión fue sumamente innovador, describiendo cómo:

El proceso de la comunicación se inicia en la fuente que es la que genera el mensaje o mensajes a comunicar. La fuente de información selecciona a partir de un conjunto de posibles mensajes el mensaje escogido. A continuación, el transmisor opera sobre el mensaje y lo codificará transformándolo en señal capaz

de ser transmitida a través de un canal. El canal es el medio utilizado para la transmisión de la señal desde el transmisor hasta el receptor y también usado por el receptor para su respuesta” (Castro y Filippi, 2010: 155).

Agregando un elemento muy importante: el ruido. Para Shannon y Weaver, a pesar de que éste no es proporcionado por la fuente, sí puede afectar sustancialmente el mensaje.



Figura 2. *Modelo de Shannon y Weaver*

Fuente: Elaboración propia con base en Castro y Filippi (2010).

Es importante destacar de igual manera el Modelo de Schramm (1954), mismo que representó una aportación fundamental en el estudio de la Comunicación, ya que incluyó un factor determinante en el proceso comunicativo “al sumar un circuito de retroalimentación del destino hacia la fuente, se creó el proceso cíclico que demuestra que dicha fuente también puede ser receptora y viceversa... pone a la fuente y al receptor al mismo nivel” (Fernández y Galguera, 2009: 3), lo cual permitió concebir a la comunicación dentro de un campo mucho más amplio eliminando la idea de que exclusivamente se enfoca

en la transmisión de mensajes, sino que probablemente su parte más esencial, gira en torno a la interpretación y articulación de respuestas.

La retroalimentación permite generar una interacción continua a través de la cual se pueden concretar y desarrollar múltiples cometidos; en ese tenor, el siguiente apartado se compone de las distintas teorías, perspectivas y enfoques de la Comunicación desde las cuales se abordan las múltiples problemáticas que dan sentido a su estudio.

3.1.2 Tradiciones Teóricas de la Comunicación

Sería una interminable tarea dar cuenta de todas y cada una de las teorías y tradiciones de la Comunicación, por ello y bajo la premisa de que no es el tema central de la investigación, en este apartado se proporcionará en primera instancia, un vistazo general de las más representativas, más que para explicarlas, para efectos de la creación de un contexto que antecederá el desarrollo de las que sí sustentan el presente trabajo de investigación y los medios para lograr su cometido.

La Tradición Semiótica, como punto de partida de este recorrido a través de las distintas perspectivas, se compone de teorías que sustentan el hecho de que los signos representan tangibles e intangibles tanto objetivos como subjetivos. “Todo proceso semiótico (semiosis) es una relación entre tres componentes: el propio signo, el objeto representado y el interpretante” (Mattelart y Mattelart, 1997: 27), por lo tanto, en concreto, a la Semiótica le atañe la resolución de problemas a través de un lenguaje común.

Sobre la línea de lo cualitativo, se encuentra una de las tradiciones más emblemáticas y debatidas, la Fenomenológica, apegada completamente al factor subjetivo de la interpretación y cosmovisión, de la cual sus teorías “suponen que las personas interpretan su experiencia de modo activo y llegan a entender el mundo por su experiencia

personal... la fenomenología destaca las experiencias directas... se llega a conocer una experiencia o un acontecimiento al examinarlos conscientemente y al comprobar cuáles son nuestras emociones y percepciones respecto a ellos” (Fernández y Galguera, 2009: 11), sin duda es una de las ramas más complejas de la investigación, ya que sus métodos y herramientas requieren de un delicado manejo de la información.

Otra de las tradiciones es la Sociopsicológica, la cual establece que la Comunicación “es un proceso en donde el comportamiento de los seres humanos o de otros organismos complejos manifiesta mecanismos psicológicos, situaciones y cualidades, que a su vez producen una serie de efectos cognitivos, emocionales y de comportamiento a través de la interacción con manifestaciones similares de otros individuos” (Fernández y Galguera, 2009: 13). Lo más sustantivo de este enfoque reside en el procesamiento de mensajes, otorgándoles un sentido estratégico, así como un factor de previsión en términos de la interpretación del mismo y su efecto en los receptores.

Siguiendo la línea de lo relacionado con lo social, se encuentra la Tradición Sociocultural, que se relaciona con la elaboración de significados y reglas a través del factor y contexto culturales, en palabras de Martínez (2012), a una "interiorización" de escenarios socioculturales, los cuales “permiten la reconstrucción de modelos mentales de las situaciones que servirán como marco de referencia interna en futuras interacciones comunicativas. Aun cuando estos procesos se producen independientemente de la cultura en la que se desarrolle el niño, los escenarios situacionales, la lengua, las normas sociales, etc. dependen en gran medida del marco socio-histórico de su cultura” (Martínez, 2012: 40). Esta perspectiva enaltece la importancia del factor externo relacionado con el entorno con respecto al individuo y que puede modificar tanto su concepción como su comprensión de los fenómenos sociales.

La Tradición Crítica es otra de las más representativas, ya que confiere a la Comunicación, valor y sentido de participación e inferencia en la vida socio-política del individuo. “Se origina en la Escuela de Frankfurt (Alemania). Sus miembros más representativos son Max Horkheimer (1972), Teodoro Adorno (1991) y Herbert Marcuse (1964)... unidos en sus esfuerzos por analizar la naturaleza de los cambios sociales económicos, políticos y culturales” (Martínez, 2006: 34). Desde su origen marxista buscaron establecer los lineamientos para entender las estructuras de poder, así como para contribuir a la consecución de una sociedad libre y al desarrollo de la teoría-acción.

Como último punto de este apartado, se encuentra el enfoque de la Retórica, mismo que comprende “todas las maneras en que los humanos emplean los símbolos para afectar a quienes están a su alrededor y para construir los mundos en que viven... El retórico se interesa por el descubrimiento de las ideas y su organización, así como por las opciones que hay para enmarcar estas ideas en el lenguaje” (Fernández y Galguera, 2009: 15). Sin duda otra interesante perspectiva abordada desde el ángulo político-discursivo de tanta demanda en la actualidad y en torno al cual giran múltiples investigaciones de carácter interdisciplinario.

Habiendo dado un vistazo general a las múltiples tradiciones de la Comunicación y generado una visión global de la misma, a lo largo de los próximos apartados, a falta de una solidez teórica de la Comunicación Estratégica, se establecerán la tradición y Teorías de la Comunicación que sustentan sus postulados y por ende, este trabajo de investigación.

3.1.2.1 Teoría de Sistemas

Exceptuando algunos postulados de otras teorías y de los modelos y concepciones de la comunicación estratégica que ayudarán a sustentar las propuestas de innovación, la investigación descansará en la teoría que se aborda en este apartado.

La Teoría de Sistemas es concebida por Bertalanffy (1976) como una disciplina de orden lógico-matemático posible de aplicarse en ciencias empíricas. Se basa en los siguientes principios:

1. Hay una tendencia general hacia la integración en las varias ciencias, naturales y sociales.
2. Tal integración parece girar en torno a una teoría general de los sistemas.
3. Tal teoría pudiera ser un recurso importante para buscar una teoría exacta en los campos no físicos de la ciencia.
4. Al elaborar principios unificadores que corren verticalmente por el universo de las ciencias, esta teoría nos acerca a la meta de la unidad de la ciencia.
5. Esto puede conducir a una integración, que hace mucha falta en la instrucción científica.

Bertalanffy (1976) postuló que los sistemas poseen tanto una estructura como una organización, y que sólo la estructura puede ser sujeta a cambios ya que la organización representa la identidad del sistema. En función de que todos los elementos se interrelacionan y están pensados para la consecución de los objetivos, el entorno se vislumbra como un factor determinante para ello, es por ello que de ese entorno se pretende

obtener la información, para instaurar la comunicación como medio de modificación de la estructura. Ello en aras de la consecución de los objetivos que demanda la identidad del sistema.

Para analizar esta teoría resulta fundamental entender lo que es un sistema, Ackoff (2002) lo define como un conjunto de dos o más elementos que satisface las tres condiciones siguientes:

1. El comportamiento de cada elemento tiene un efecto en el comportamiento del todo.
2. El comportamiento de los elementos y sus efectos sobre el todo son interdependientes.
3. Ningún elemento tiene un efecto independiente sobre el sistema como un todo.

De cualquier manera que se formen subgrupos de los elementos, cada uno tiene un efecto sobre el comportamiento del todo y ninguno tiene un efecto independiente sobre él... los elementos de un sistema están a tal punto conectados que no pueden formarse subgrupos de ellos que sean independientes (Ackoff, 2002: 16).

La esencia de un sistema se conforma por la interacción de sus partes, la concepción de una organización o cualquiera que sea el objeto de estudio a través del pensamiento sistémico, permitirá analizar las interacciones hacia el interior desde una perspectiva global en aras de implementar mecanismos de comunicación que logren una interdependencia dinámica entre las partes en función de los objetivos, perfectamente posibles de concretar desde la perspectiva teleológica ya que “los fines - metas, objetivos e ideales - de un sistema podrían establecerse con tanta objetividad como el número de

elementos que contuviera” (Ackoff, 2002: 23), orientando los sistemas hacia resultados en vez de hacia sus componentes.

3.1.2.2 Teoría de la Información Organizacional

A manera de complemento y sobre la línea dinámica que enmarca el desarrollo de la Comunicación Estratégica y su aplicación, se utilizarán algunos postulados de la Teoría de la Información Organizacional, la cual se sustenta en la Teoría General de Sistemas para describir la interacción al interior de una organización, sostiene que “los empleados trabajan conjuntamente y forman sistemas diádicos o de “dos vías” (fuente-receptor), para reducir incertidumbre y eliminar errores, así como para encontrar sentido a la información que reciben de los demás con el fin de alcanzar las metas organizacionales y cumplir sus objetivos laborales... Karl Weick (1995) considera a las organizaciones como un sistema que toma información de su entorno y le da sentido” (Fernández y Galguera, 2009: 67).

De esta idea se desprenden dos de las constantes que caracterizarán las propuestas de Comunicación. En primer término, uno de los requisitos para lograr un trabajo colectivo exitoso es el factor de la retroalimentación como medio de consecución de la interconectividad efectiva de las partes, mientras que en segundo plano, se determinarán los objetivos y necesidades institucionales de acuerdo a las exigencias del entorno y adecuarlas mediante la comunicación en términos del sentido de la organización y su desarrollo.

Un concepto fundamental de esta teoría es el “*enactment*”, expresado por el enunciado “*poner en acción*”, el lenguaje es parte fundamental de la realidad organizacional, se concibe como el medio de creación de sentido. “Esta actuación se

materializa a través de las palabras, las conversaciones entre los actores... los individuos actúan y luego mirando lo que han hecho declaran la existencia de una realidad organizacional determinada” (Perlo, 2006: 102), es ahí donde el factor social contribuye a la concreción de los objetivos y se puede ubicar a la organización en persecución de su progreso planteándose el cambio como un proceso abierto.

3.1.2.3 Teoría Funcional

Se contemplará a la Teoría Funcional con el propósito de analizar la forma en que las acciones de comunicación cumplen con ciertas funciones y se traducen en una mejora relacionada con la calidad de decisión. Siendo las funciones el eje central de esta teoría, resulta indicado definirlas de la siguiente manera:

La función de un sistema debe ser definida como las relaciones entre los componentes en el tiempo. La función de un sistema provee orden y regulación al sistema. La combinación de estructura y función es necesaria para describir el proceso operación del sistema... Así como la estructura se refiere a las relaciones entre los componentes del sistema en el espacio, la función se refiere a las relaciones entre esos componentes en el tiempo. (Macías, 2003: 186).

Por tanto, forman parte de una interacción más dentro del sistema, misma que procura el salto cualitativo en el desempeño de la organización mediante las llamadas “*funciones requisito*”: análisis de la situación, identificación de objetivos y alternativas, y determinación de consecuencias.

3.1.2.4 La Cibernética

Como elemento básico de sustento teórico, se encuentra la Cibernética, término acuñado por Robert Weiner en 1947; “la palabra Cibernética deriva del griego kubernetes que significa timonel...se propone develar los mecanismos presentes en los sistemas que sirven para regular los actos del “otro” o de sí mismo” (Castro y Filippi, 2010: 147).

La Cibernética está encaminada a inferir en y sobretodo regular el comportamiento de los grupos humanos, donde “la información debe poder circular, la sociedad de la información sólo puede existir a condición de que haya un intercambio sin trabas” (Mattelart y Mattelart, 1997: 47), sus postulados se basan en la existencia de elementos que tienen interacción y ejercen influencia entre sí, mientras que la Comunicación articula las partes de un sistema (núcleo de la tradición cibernética) y provoca que el resultado represente más que sólo la suma de sus partes, estos sistemas se caracterizan por la autorregulación y el autocontrol operados en términos de sus objetivos.

Es importante destacar que los elementos anteriormente mencionados pueden ser adaptados a la investigación de las ciencias sociales, sólo mediante la Cibernética de Segundo Orden, que tiene la “particularidad e importancia de incluir al sujeto observador como sistema autónomo y autorreferente, que interactúa con el sistema estudiado. La cibernética de segundo orden abre un espacio para la reflexión sobre el propio comportamiento” (Castro y Filippi, 2010: 147-148),

Este aspecto resulta fundamental para el desarrollo del presente trabajo de investigación, el cual se basa en estos fundamentos, no sólo al diseñar estructuras de manejo de información en el sistema, sino también al fomentar la participación intelectual a través de mecanismos de comunicación que insten al factor humano a perseguir sus objetivos.

En síntesis, y para efectos del desarrollo del enfoque teórico, es importante destacar que “como nos lo ha dicho Jagjit A. Sing, la cibernética es la inquisición interdisciplinaria hacia la naturaleza y base física de la inteligencia humana, con el propósito de reproducirla de forma sintética, mientras que para Neville Moray, la cibernética es la ciencia que relaciona las entradas y salidas de un sistema, sus inputs y sus outputs” (Ríos, 2008: 37); bajo estos principios será abordado nuestro objeto de estudio, la concepción del todo como un sistema y la comunicación como el factor de su articulación, desde un enfoque estratégico de relación, interacción y participación entre las partes.

3.2 La Comunicación Estratégica

La comunicación se ha convertido en un elemento medular de toda interacción en cualquiera de los distintos niveles, mientras que la constante reinención e inserción del factor de lo “*estratégico*” en la misma, es generado por las condiciones actuales de complejidad y competitividad. Habiendo analizado los componentes teóricos de la Comunicación, es tiempo de dar pie a lo pragmático, a los modelos que constituyen la capacidad reactiva de los sistemas ante los retos que plantea la cambiante dinámica internacional.

La Comunicación Estratégica es entendida como una “metodología que busca comprender las condiciones externas imperantes, coordinar y aprovechar integralmente los recursos internos, diseñar políticas integrales y gestionar planes para desarrollar el conocimiento institucional, fortalecer la competitividad y consolidar la reputación” (Meyer, 2009: 15). Debe operar bajo la forma de un ciclo, representar un modelo constante de acción y toma de decisiones donde los actores se relacionen de manera simultánea.

Al respecto, cabe destacar que en el marco de la comunicación estratégica, siempre resaltarán sus elementos y funciones. Entre los primeros se encuentran “los mercados implicados, los productos y servicios que se ofrecen en esos mercados, la investigación y el desarrollo subyacentes que apoyan dichos productos y servicios, las prácticas financieras que se necesitan para garantizar un rendimiento óptimo y, por último, la infraestructura, la cultura y la gestión” (Argenti et. al, 2005: 3). Ellos representan los puntos clave sobre los que trabaja un mensaje a lo largo de toda su senda estratégica. Por otra parte, se encuentran las funciones de la comunicación, mismas que primordialmente se encaminan a la persecución de objetivos en razón de los diversos públicos, y rubros como la promoción y la transparencia.

A continuación, se analiza la Comunicación Estratégica y sus principios a través de los dos teóricos más significativos de la materia y mediante un complemento de postulados aplicados a las organizaciones, con los cuales, de acuerdo a las particularidades del objeto de estudio, en conjunto con sus problemáticas, se elabora la propuesta de Plan de Comunicación Estratégica.

3.2.1 La Perspectiva de Massoni

Sandra Massoni es una de las personalidades académicas más reconocidas en el medio por sus investigaciones en Comunicación Estratégica, principalmente aquellas que versan sobre el desarrollo; es importante analizar y retomar ciertos de sus postulados para nutrir la investigación enalteciendo el factor humano de la estrategia a nivel de la institución, para generar los cambios en la misma a través de la esencia del desarrollo, tanto individual como colectivo.

Lo estratégico se propone como un modelo de desarrollo en tanto es básicamente una manera de ser y de transformar... que busca evitar que el análisis del lenguaje caiga en un reduccionismo psicologista que haga abstracción de las vinculaciones sociales de cualquier producción simbólica. Por el contrario, estamos trabajando en un lenguaje que incluye significante y significado, porque es una red que se teje sobre las acciones sociales de cada día. (Massoni, 2011: 29).

Para Massoni, la Comunicación Estratégica representa un nuevo camino a seguir para los ámbitos académico y científico al ubicar a las problemáticas de estudio como aquellas caracterizadas por lo situacional, lo complejo y lo fluido. “La investigación en comunicación estratégica habilita, inquiere, busca la enacción de otras modalidades del encuentro a partir de la constitución de un cambio social conversacional que se ofrece como un valor agregado a los modelos de investigación tradicional” (Massoni, 2011: 31). Lo anterior representa un factor determinante para la investigación, no se debe deslindar el ámbito de lo social en un estudio de este tipo; ser fiel a la esencia de la organización y a su fin último siempre será traducido en un salto cualitativo.

Un aspecto clave acerca de la visión con la que se deben abordar estas problemáticas es la transdisciplinariedad, para la Comunicación Estratégica representa un espacio de convergencia.

Sobrepasar lo tradicional, ahí radica lo importante, “con la comunicación estratégica trabajamos en la consolidación de modelos de investigación que aborden la fluidez del mundo para no descartar la transformación; buscamos aportar a una ciencia en acción” (Massoni, 2011: 35). Los múltiples factores que directa o indirectamente afectan al

objeto de estudio, deben formar parte de su cosmovisión, pero no en un sentido estricto enunciativo.

Lo que se pretende con la Comunicación Estratégica es aprender a lidiar con la incertidumbre bajo la premisa de que el mundo se encuentra en constante cambio, acompañado de una segunda cuestión, “reconocer la importancia de este asunto de lo fluido implica concentrarnos en la situación... el contexto no es lo que nos rodea sino lo que nos hace” (Massoni, 2011: 42), y como el contexto se encuentra en constante variación, es imposible generalizar y establecer acciones y políticas que guíen una organización sin que la misma esté en constante reinención en función de sus objetivos, pero sobre todo en función de la información que paulatinamente se obtenga del entorno.

La idea central es identificar la parte de la respuesta que constituye la solución que le compete a cada parte de la organización y que esta sea compatible con sus intereses y desarrollo tanto individual como colectivo.

La especificidad del comunicador es generar espacios de encuentro... El comunicador es un profesional capaz de diseñar una acción de comunicación integrando todo el proceso desde la idea a la realización, en función de un objetivo. En este sentido, no es un mero ejecutor de productos comunicacionales, sino alguien capaz de usar los saberes teóricos como herramientas de trabajo profesional. Es un profesional capaz de repensar la teorización en comunicación para producir el ingrediente renovador del hacer en comunicación (Massoni, 2011: 62-63).

La propuesta de Sandra Massoni es considerada una de las más significativas dentro de esta disciplina. Propone una serie de principios que guían el procedimiento de sus

postulados y acciones, ella lo denomina el Manifiesto del Comunicador Estratégico. El cual resalta, entre otras características, la importancia de: a) encontrarse abierto al cambio y a la transformación; b) situar a la comunicación misma como el problema y ámbito de acción; c) trabajar sobre las transformaciones reforzando los vínculos y relaciones sociales mediante la conformación de redes y d) entender que el contexto es lo que nos hace y se ha configurado por la estructuración del conocimiento.

Nuestro desafío como comunicadores es construir una gramática transformacional centrada en la acción y la poiesis. Se trata de una reconfiguración de nuestras formas de producir, validar y compartir lo que hacemos. Nuestras estrategias de comunicación son dispositivos de inteligibilidad de las alteridades socioculturales que buscan conjugar de múltiples maneras los distintos niveles de cambio -deseables y posibles- en una situación dada. (Massoni, 2011: 71-72).

Además de lo que representa ser un comunicador estratégico, Massoni propone un modelo de Comunicación Estratégica que abarca “la comunicación interna, la interinstitucional y la externa, definiendo en cada caso cuál es la problemática prioritaria, cuál es la transformación cognitiva que es deseable poner en marcha en el marco de los objetivos institucionales y atendiendo muy especialmente a los contextos” (Massoni, 2007: 1).

Massoni (2007) ha diseñado este modelo de tal manera que se evite la dispersión de las capacidades institucionales; la falta de relación entre los objetivos y las acciones de la organización; y la falta de participación coordinada de los actores institucionales. Considera una planificación y promueve permanentemente las

innovaciones. A pesar de que la reacción ante el cambio es una premisa del modelo, no opera sólo en la coyuntura, sino que precisa metas que dan cuenta de la gestión de la innovación en los diferentes niveles, siempre pensando a la comunicación como un fenómeno complejo y fluido. Consta de “tres movimientos y siete pasos para que una empresa u organización comunique estratégicamente” (Massoni, 2007: 2). Sintetizados a continuación:

Tabla 5

Modelo de Comunicación Estratégica de Sandra Massoni

Primer movimiento: De la comunicación como información a la comunicación como momento relacionante de la diversidad sociocultural.	
Paso	Acción
1	Superar el malentendido de la transferencia.
2	Reposicionar la metáfora de los canales de comunicación.
3	Explorar qué tipo de completamiento pondrán en juego los actores.
4	Reconocer matrices socioculturales (lógicas de funcionamiento) de los actores involucrados.
Segundo movimiento: De la comunicación al final de línea a la comunicación como cuestión de equipos.	
5	Conformar equipos multidisciplinares capaces de instalar conversaciones múltiples en lugares específicos o miradas complejas en su defecto.
6	Reconocer intereses y necesidades de las matrices/actores. (Una estrategia de comunicación es un proyecto de comprensión que asume a la comunicación como espacio de encuentro de los actores).
Tercer movimiento: De la comunicación como un mensaje a transmitir a la comunicación como un problema acerca del cual instalar una conversación que trabaje en la transformación del espacio social que se aborda en una cierta dirección.	
7	Iniciar la conversación: aspectos y niveles del problema. Matriz de planificación integrada (árbol de problemas, planilla de actores y árbol de soluciones).

Fuente: Elaboración propia con base en Massoni (2007).

En el primer movimiento: de la comunicación como información a la comunicación estratégica, Massoni estipula que deben eliminarse los malentendidos de la

transferencia, entendiendo esto en términos de mensajes y un lenguaje no sólo adecuados, sino también propensos en tiempo y espacio para el interlocutor, así como entender no sólo la estructura sino también el contexto de los canales por los que navegan dichos mensajes. Los interlocutores son un aspecto clave, ya que serán determinantes la posible interpretación de la información y las matrices socioculturales bajo las cuales se guían (Massoni, 2007).

Massoni (2007) establece en el segundo movimiento: de la comunicación al final de la línea de montaje a la comunicación como espacio relacionante de la diversidad sociocultural, que “la comunicación consiste en una forma de relación que va configurando cada una de las acciones previas” (Massoni, 2007: 5), denotando así la inclusión como uno de los factores centrales de su aportación teórica, considerando equipos multidisciplinarios y la retroalimentación como materia prima del trabajo futuro, al tomar en cuenta intereses y necesidades de las matrices y actores. Reconocer lo simbólico y lo material.

Finalmente, en el tercer movimiento: de tema a comunicar a problema acerca del cual conversar, “resulta operativo traducir el tema acerca del cual queremos conversar en un análisis de aquello que está obstaculizando hoy la transformación” (Massoni, 2007: 7). Analizar sustantivamente el problema en un entorno de comunicación y negociación, e identificar los espacios de convergencia entre intereses y necesidades de grupos sociales para actuar de acuerdo a un objetivo específico. Ahí comenzará el diálogo productivo, haciendo alusión a lo cíclico y también a lo complejo de la comunicación.

De esta forma Massoni pretende, desde una perspectiva más apegada al desarrollo, articular la comunicación en tres momentos, que sin duda, representan una exhaustiva tarea. Al dividir las etapas, se determinan los esfuerzos que se deben enfocar en cada una de ellas, y lo más importante, centrando el ejercicio de la comunicación como el

eje medular del modelo. Situar a la comunicación como el problema a resolver y rubro a fortalecer en términos de un objetivo en particular.

3.2.2 La Perspectiva de Scheinsohn

Daniel Scheinsohn es otro de los académicos más sustantivos de la Comunicación Estratégica, a quien pertenecen los derechos de marca registrada de la misma. A diferencia de Massoni, él se adentra en un enfoque mucho más sistemático y relacionado con la gestión, menciona que “la comunicación debe exceder los límites de los productos y las marcas, para, además, ser articulada de manera inteligente en una gestión global y con la aplicación de una lógica eminentemente estratégica, para llevarla a cabo desde la única área que lo hace posible, el top management” (Scheinsohn, 2011: 12). La Comunicación Estratégica debe ser implantada desde la parte directiva, debe fungir como una política de acción y ser traducida en términos de mejora productiva.

Para Scheinsohn es importante hacer la distinción entre la comunicación de nivel estratégico y las de nivel táctico, siendo estas últimas las consideradas como operativas (difusión, publicidad, diseño, etc.), mismas que integran todo el proceso estratégico de gestión de la comunicación.

Un factor determinante de su posible éxito dentro de las organizaciones es la coherencia, bajo el supuesto de que “La comunicación estratégica es una programación semántica que consiste en seleccionar ciertos significantes (discurso), que vehiculen eficazmente (operaciones) los sentidos pretendidos (representaciones), en la búsqueda de una determinada dinámica interaccional de la empresa y sus públicos” (Scheinsohn, 2011: 90), es necesario que exista una estrecha relación y una extrema coherencia entre lo que se pretende comunicar y lo que se comunica; entre lo que se comunica implícitamente y lo que

se hace explícito; entre los propósitos y los medios para alcanzarlos y entre lo que se declara y lo que se hace. Todo ello, en términos de la búsqueda de una identidad corporativa.

La metodología de este autor comprende cuatro niveles de acción, el estratégico, un plan general que engloba la situación en la que se encuentra la organización, así como la meta hacia la que se pretende llegar mediante el enfoque de esfuerzos inteligentes; el logístico, abarca todos los recursos necesarios (humanos y materiales) para el logro de los objetivos planteados de manera estratégica; el táctico, sintetizado como la optimización de esos recursos en el momento más propenso; y por último, el técnico, que no es más que la articulación y empleo de las herramientas tácticas específicas.

La comunicación estratégica puede ser resumida de la siguiente manera: la empresa posee un conjunto de recursos significantes, que causan diversas impresiones y suscitan determinadas lecturas en sus públicos; mediante una adecuada intervención sobre el primer término, es posible incidir positivamente en el segundo. (Scheinsohn, 2011: 95).

Es importante destacar los basamentos teóricos en los que descansa la esencia del modelo de Comunicación Estratégica. Su principal fundamento es encontrado en la Teoría General de los Sistemas de donde se desprenden los siguientes elementos, sistema, suprasistema y microsistema. Cualquier acción sobre uno de sus componentes representa un factor de cambio determinante para los demás. Y donde al medio ambiente inmediato, es decir al “suprasistema lo definen los siguientes ámbitos: cultural, demográfico, tecnológico, educacional, político, legal, recursos naturales, sociológico, económico y científico” (Scheinsohn, 2007: 21).

Por ello, Scheinsohn postula que los límites existentes entre los tres niveles son permeables, se interrelacionan y afectan mutuamente. “Han de ser comprendidos no sólo como estructuras sino además como estructurantes” (Scheinsohn, 2007: 21). Por lo cual es imperativo analizar la información que circula en cada uno de ellos y filtrarla para diseñar una configuración que sea capaz de adaptarse a las condiciones e interactuar en su marco.

La empresa diseña significantes; ésta es una operación que comienza con la construcción de la matriz de comunicación. Mediante acciones tácticas y operativas, pondrá en circulación diversos mensajes, los cuales afectarán de determinada manera a los públicos, suscitando la construcción de la "empresa imaginaria". La "empresa imaginaria" será considerada como dato e información, recomenzando nuevamente el ciclo y realimentando a la estrategia.

En segundo plano, “de la pragmática de la comunicación humana derivan el concepto de vínculo y los axiomas, fundamentalmente aquel que declara que: es imposible no comunicar” (Scheinsohn, 2011: 97-98). Es importante siempre tomar en cuenta que cualquier acción por mínima que sea detenta una emisión de información hacia los públicos que conforman una red. La comunicación es más un proceso siempre abierto que una serie de actos.

Así entonces, el modelo de Comunicación Estratégica es concebido “como un “modelo de comunicación contingente”, o dicho de otro modo, un modelo de sistemas relativista, con una visión multivariable. La idea de lo contingente apunta a las siguientes relaciones: dentro del sistema, entre subsistemas, y entre el sistema y su entorno” (Scheinsohn y Saroka, 2000: 162).

Este modelo crea significantes; inicia con la matriz de comunicación, a través de lo operativo articula información y mensajes que inciden frontalmente a los stakeholders

provocando la creación de la organización ideal, lo que se denomina como la “empresa imaginaria”.

A manera de conclusión, la comunicación debe ser concebida dentro de su complejidad, dinamismo y continuidad al mismo tiempo de que debe existir un área de Comunicación Estratégica que se dé a la tarea de “gestionar las comunicaciones mediante la interdependencia estratégica y la autonomía táctica de las distintas áreas. El factor clave de esta gestión se llama coherencia.” (Scheinsohn, 2011: 111).

3.2.3 La Comunicación Estratégica en las Organizaciones

Una vez que se ha desarrollado la conceptualización teórica de los modelos de Comunicación Estratégica, es importante hacer una breve recopilación de elementos de aplicación en cuestiones más pragmáticas con respecto a las organizaciones.

En primer término, es importante resaltar ámbitos o rubros en los que se necesita enfocar la gran mayoría de los esfuerzos institucionales, uno de los más sustantivos es la tecnología, no sólo como instrumento, sino como parte de una realidad que plantea el reto de innovar en la conformación e integración de equipos; “por otro lado autores como Peter Drucker insisten en que los cambios más notables e impactantes serán los sociales, incluso más que los económicos, por razón de dos tendencias: los cambios demográficos y la sociedad del conocimiento“ (Nosnik, 2006: 27-28). La integración acerca de la que habla la Globalización es uno de los retos más desafiantes, por lo tanto, es importante tomar en cuenta factores como la interpretación subjetiva y la multiculturalidad como determinantes en la conducción efectiva de las organizaciones.

Un factor clave es el de categorizar al conocimiento dentro de una visión tripartita de la competitividad, considerarlo como materia prima, proceso y consecuencia de

la productividad. “El conocimiento que une tanto la investigación básica y la aplicada en la concepción de “investigación de vanguardia” para reinventar la forma de trabajar...la importancia de las personas como eje productivo” (Nosnik, 2006: 28).

No importando el ámbito de acción en el que se desempeñe una organización, es necesario que la misma desarrolle estrategias de comunicación caracterizadas por la congruencia y la coherencia para poder enfrentar las vicisitudes de la demandante realidad internacional. El diseño organizacional es muy importante para este cometido, “debe responder a los objetivos generales, estratégicos o institucionales... si la organización tiene misión, visión y valores, la planeación comunicativa debe responder y alinearse a los contenidos de estas tres variables” (Nosnik, 2006: 44).

La comunicación organizacional se ha posicionado como una herramienta efectiva de gestión en los ámbitos directivos, ha permitido la mejora sustantiva de información expresada en calidad y servicio, sin embargo no es por esencia estratégica, y es de esta manera como debe ser usada, teniendo como fin último no sólo la certidumbre de un proceso, sino que logre traducirse en la modificación de conductas encaminadas a generar mayor productividad.

Debe ser “una actividad transversal a todos los quehaceres de la empresa... compartir mensajes, significados y conductas en un marco social específico.” (Narváez y Campillo, 2006: 63), que a manera de complemento, debe incluir como punto medular la procuración de la inteligencia y la creatividad como fortalezas de respuesta, siempre desde la línea del pensamiento sistémico. La libertad del desarrollo creativo en términos de participación e innovación se traduce en ventajas estratégicas de la organización ante las adversidades que se presenten en un futuro.

La cultura organizacional es un elemento clave que debe ser considerado en el ejercicio de la Comunicación Estratégica, ya que “es la percepción de la realidad de la organización la que comparten sus integrantes, si es fuerte. Comparten una serie de significados y, por tanto, tiene un lenguaje común. La gran importancia de la cultura radica precisamente en su poder integrador, y la integración descansa en una serie de significados compartidos” (Montes, 2006: 229); el personal es uno de los públicos más importantes, en gran parte es en su trabajo donde se ve reflejada la competencia y capacidad de la organización, por ende es importante compartir esos significados en razón de la unificación de metas y satisfacción.

Una empresa o institución madura genera información y provoca diálogos con sus respectivos públicos, de tal manera que la información y los diálogos generen el máximo de productividad entre los primeros (las organizaciones) y los últimos (sus públicos). La Globalización ha traído complejidad e incertidumbre a la vida organizacional. En la madurez de gestión, incluida la planeación o estrategia de comunicación, está que las organizaciones puedan enfrentar con éxito sus retos económicos, sociales y creativos en plena Globalización. (Nosnik, 2006: 45).

A raíz de la Globalización, las organizaciones enfrentan altos grados de competencia e incertidumbre, el desarrollo de una perspectiva global no es exclusivo de las partes desde el punto de vista estructural, debe existir una inclusión del factor humano en “el todo”, la creación de significados colectivos, la promoción del talento y la innovación para garantizar mayores índices de productividad, fin último de la organización.

3.2.4 Discusión de Perspectivas y Enfoque de la Investigación

Daniel Scheinsohn y Sandra Massoni son dos de los teóricos más referidos de la Comunicación Estratégica, misma que se caracteriza en gran medida por la multidisciplinariedad. A pesar de que sus enfoques, al menos en esencia son distintos, poseen interesantes postulados que pueden complementarse.

Mientras el modelo de Massoni se enfoca más a un proceso integral de la comunicación misma, centrándola en el debate del estudio, Scheinsohn proporciona una perspectiva mucho más apegada a los sistemas y a la operacionalización de un modelo de gestión. “Sandra Massoni pone el énfasis en la comunicación estratégica como lugar de encuentro y de emergencia... y Scheinsohn se centra en el paso del nivel táctico al nivel estratégico/directivo. Massoni se remite a la comunicación como un método para hacer emerger nuevos acuerdos relacionales...y Scheinsohn la concibe como interactividad” (Alberto Pérez, 2012: 26). Es por ello que se complementan teniendo como resultado una visión multifocal de todos los factores sustantivos del objeto de estudio. El cual definitivamente tiene mucha inferencia en la selección de este enfoque teórico.

Una Institución de Educación Superior de carácter público, no es una empresa, pero tampoco es una dependencia de gobierno y es concebida como factor del desarrollo y de impacto social. Por consiguiente, se ha valorado que su estudio requiere una complementariedad de ambas posturas, se retoma a Massoni al incorporar en la investigación el sentido humano sociocultural y al colocar a la comunicación misma como el tema en cuestión a trabajar.

A manera de complemento, con el modelo de Scheinsohn se realiza un exhaustivo análisis de la relación de los sistemas y se utiliza la metodología de los cuatro niveles de acción para diseñar la propuesta de comunicación que busca la mejora,

considerando a la BUAP como una Institución que posee una estructura organizacional digna de ser contemplada.

Bajo el supuesto del papel crucial de la Universidad en términos del desarrollo, se conjuntan estas posturas igualmente importantes de la comunicación estratégica, que a fin de cuentas no representa más que “el componente relacional de nuestra naturaleza humana y la forma en que gestionamos nuestro presente y a la vez tejemos nuestra trama vital futura; la forma en que mezclamos realidades con virtualidades, símbolos con actos físicos, y tratamos de dar sentido a un realidad carente del mismo.” (Alberto Pérez, 2012: 31).

3.3 Internacionalización. Calidad y Competencia

La Globalización condiciona a las sociedades a convertirse en “sociedades de la comunicación, porque solamente mediante el tratamiento y traslado de información es posible insertarse en la vida social con eficacia... y no es una exageración decir que la comunicación es cada vez más el corazón de la existencia humana” (Lucas, 1997: 254), por ello es importante mencionar desde qué perspectiva teórica se analizará la Globalización y así justificar las estrategias que le harán frente a través de la Internacionalización, que dicho sea de paso, también será conceptualizada mediante una aproximación teórica.

3.3.1 La Globalización

La Globalización es un fenómeno que contempla múltiples aspectos de orden político, económico, cultural, social, entre otros, lo cual dificulta el hecho de que una sola definición abarque todos sus componentes, no obstante, uno de los conceptos que se acerca más a la descripción de su totalidad, o al menos a la de los elementos que en su mayoría

comprenden los alcances de la investigación, es el propuesto por Hugo Fazio (2002) quien tras un exhaustivo análisis de varios estudiosos de diversas disciplinas, postula que es:

Un proceso que ha dado lugar a la constitución de espacialidades temporalizadas, entendidas como redes de interpenetración que pueden ser económicas, sociales, políticas y/o culturales, que trascienden las fronteras reales o imaginarias y dan lugar a la aparición de circuitos de comunicación, intercambio e interdependencia entre distintos colectivos humanos, los cuales quedan situados en dimensiones temporales compartidas inherentes a estas espacialidades (Fazio, 2002: 83).

A manera de complemento de esta definición, cabe destacar que las redes de interpenetración no se dan exclusivamente en el ámbito económico, ni en el político, o en determinada zona geográfica, habría que agregar que la Globalización atraviesa fronteras y se caracteriza por la transdisciplinariedad.

Existen también, metáforas de su interpretación, entre las más acertadas se encuentran, la Aldea Global, propuesta por McLuhan (1990), que sostiene que se ha formado una comunidad formal en términos de comunicación e información a causa de la electrónica y la Fábrica Global, una transformación del capitalismo que se relaciona y reinventa de acuerdo a una economía global. Dichas metáforas de la Globalización vistas de esta forma, únicamente ayudan a generar un proceso cognitivo de comprensión y asimilación del proceso.

Para dar sentido y fundamento a la Globalización, es necesario analizar ciertos factores determinantes de su desarrollo, los cuales se desarrollan a continuación.

3.1.1 Las Economías Mundo

La historia moderna debe ser vista desde un enfoque de sistemas, coloniales, imperialistas, geopolíticos, etc., sistemas que a su vez propician la conquista de mercados, el comercio internacional, la aculturación, la transnacionalización, la occidentalización y todo aquello que represente la decadencia del Estado-Nación como el actor de mayor importancia en la esfera internacional.

El concepto de economía-mundo surge “ante los desafíos de las actividades, producciones y transacciones que ocurren, tanto entre las naciones como por encima de ellas, y más allá de ellas, pero siempre involucrándolas en configuraciones más abarcadoras” (Ianni, 1996: 14). El interés económico es lo que determina el comportamiento y reinención de los actores más allá de sus fronteras, esto representa la inmersión en un mercado económico mucho más amplio: el Mundo, concebido como un sistema que se mantiene entrelazado y se desagrega en función de los beneficios propios.

La Globalización, a través del análisis de la Economía Mundo denota los retos que enfrentan los actores de diversas características, Estados, corporaciones, empresas e instituciones, al formar parte del “*todo*” mundial, es decir sistemas que conforman un gran sistema:

La “teoría sistémica” del mundo... corresponde a un abordaje funcionalista de base cibernética, en el que sobresalen actores individuales, colectivos o institucionales, que toman opciones y decisiones racionales en relación con fines, objetivos o valores definidos en términos pragmáticos, relacionados con la definición de posiciones, conquista de ventajas o afirmación de hegemonías” (Ianni, 1996: 22-23).

Esta es una característica fundamental de la Globalización, la desaparición de fronteras va acompañada de una inevitable inserción en la dinámica mundial, en el sistema mundial.

3.1.2 Internacionalización del Capital

La internacionalización del capital no es más que una consecuencia lógica de la conformación de la Economía Mundo, sin embargo es importante contemplar las transformaciones y alcances de las actividades económicas.

Es considerada como una “etapa del capitalismo en la que los distintos momentos que definen la actividad económica capitalista, la producción, la circulación y el consumo, se articulan en el espacio mundial por lo que este escenario supranacional pasa a ser un elemento imprescindible de cara a la integración de las diferentes esferas del proceso económico (Puerto, 1996: 16). Todos los actores, incluidas las organizaciones deben tomar en cuenta la dimensión global de los procesos al momento de diseñar sus estrategias de acción.

3.1.3 Interdependencia

La Teoría de la Interdependencia postula que hay que observar al mundo como una configuración de naciones y regiones que forman el sistema mediante interacciones y acuerdos de esta índole, sin embargo, para analizarla y comprenderla a profundidad, es necesario hacer hincapié en lo que postulan Keohane y Nye, “las transnacionales, las organizaciones internacionales y otros actores del sistema internacional como las Organizaciones no Gubernamentales (ONG), nacen de la integración económica y compiten con los Estados en la escena internacional” (Ripoll, 2007: 71).

Sobre la línea del detrimento de injerencia y acción del Estado-Nación, esta teoría representa una elaboración sistémica de la situación a nivel mundial mediante las acciones de “taquigrafiar y codificar, organizar y dinamizar o diseñar y cristalizar el mapa del mundo de acuerdo con la perspectiva y los intereses de aquellos que predominan en el juego de las fuerzas presentes y actuantes en las configuraciones y en los movimientos de la sociedad global” (Ianni, 1996: 58), y sus múltiples problemáticas, todo ello entendido como una especie de balanza de poder que ya no se determina únicamente en función de los Estados como postulaba la corriente realista.

Es importante mencionar que sobre esta concepción de que ningún actor es independiente y ajeno al todo y a los demás, sí existe una diferenciación con respecto al lugar que ocupan dentro del sistema, por lo cual, la soberanía de muchos de ellos, de acuerdo a sus capacidades y alcances, se ve afectada y se traduce en una “dependencia mutua que hace referencia a efectos recíprocos entre países o entre los diferentes actores del sistema internacional, además de un alto grado de influencia y participación de agentes externos en asuntos de política doméstica... habrá interdependencia cuando los costos de las transacciones sean recíprocos, aunque no necesariamente simétricos” (Ripoll, 2007: 71).

Existe una relación constante entre los actores, sin embargo los costos son mayores para algunos y se determinan por el status quo que detenta cada parte del sistema con respecto a sus pares. De acuerdo a la historia, en cuanto a los actores más desarrollados, aquellos que determinan el sistema; la Globalización se caracteriza por el tinte occidental, factor de extra-complejidad a estas relaciones de interdependencia.

3.1.4 La Aldea Global

Es uno de los aspectos fundamentales que describen a la Globalización, su postulado principal es que el movimiento y modernización del sistema mundial, vislumbran al mundo como una “aldea global”, “la comunicación, la proliferación y la generalización de los medios impresos y electrónicos de comunicación, articulados en tramas multimedia que llegan a todo el mundo” (Ianni, 1996: 74).

Profundizando un poco en los postulados de McLuhan, quien acuñó este término, es importante recalcar que su perspectiva se encontraba enfocada a una concepción de la Globalización como un proceso unificador, ya que pensaba que el mundo se encontraba separado “por dos visiones distintas y enfrentadas: (el espacio visual [el hemisferio cerebral izquierdo] y el espacio acústico [el hemisferio cerebral derecho], a los cuales quería, sin embargo, tratar de acercar, de equilibrar, de hacer convivir en mejores términos. De esta manera es como alcanzaríamos *La Aldea Global*” (González, 2008: 241). La idea no era del todo errada, se acertó en la composición de un sistema dinámico de la información a nivel mundial, sin embargo las cuestiones de fondo se desarrollaron en términos significativamente distintos.

La supremacía del occidentalismo caracteriza el proceso de conformación de la Aldea Global, donde los diversos grupos deben supeditarse a las condiciones del modelo económico capitalista, al poderío militar norteamericano y a la universalización del idioma anglosajón.

3.3.2 El Concepto de Internacionalización

Una vez que se ha dado revisión a los principios teóricos de la Comunicación, a la perspectiva desde la cual se aborda la Globalización, su impacto a nivel mundial y en las

organizaciones de manera específica y dentro del ámbito de la Comunicación Estratégica, es necesario resaltar la manera en la que se conceptualizará el objetivo de la presente investigación. A continuación, se presenta la concepción teórica de lo que es la Internacionalización, con el objetivo de contrastar lo que se pretende lograr en esta investigación, fundamentando las estrategias en razón de los rubros que contempla y aquellos que se necesitan mejorar al interior de la Institución.

La Internacionalización no se encuentra definida por una conceptualización teórica específica. Existen diversas perspectivas de carácter descriptivo y contextual que la fundamentan. En varios escenarios, es concebida como un sinónimo de la Mundialización o de la Globalización, sin embargo, a través del presente trabajo de investigación será considerada como una estrategia de competitividad ante la exigente dinámica internacional de las Instituciones Educativas en constante reinvención.

La Internacionalización en su acepción general es definida “por Welch y Luostarinen (1988) como un proceso de implicación creciente en operaciones internacionales” (Armario, 2003: 87); es un concepto de aquellos que adquiere sentido de acuerdo a su adjetivo.

Los primeros estudios sobre el tema fueron desarrollándose dentro del marco empresarial: la “Internacionalización de la Empresa”. Las estrategias de internacionalización son complejas, costosas y arriesgadas. “Esto conlleva a una búsqueda incesante de información sobre las condiciones ambientales, sobre la demanda del mercado, sobre el grado de competencia, etc., que minore la incertidumbre y permita llevar a cabo una correcta formulación estratégica” (Armario, 2003: 83).

Vista desde un punto estrictamente económico, la Internacionalización surge como una manera de contrarrestar los embates de la Globalización en términos de

producción, rentabilidad y explotación de las ventajas competitivas en razón de la dinámica de los mercados mundiales. Esta perspectiva desde el ámbito privado, empresarial, también puede ser vista desde el enfoque de las fases del desarrollo secuencial y desde el estratégico, ambos con fines de generar solidez estructural y funcional.

3.3.3 La Internacionalización de la Educación Superior

Los postulados de la Internacionalización, a partir de la visión empresarial, comenzaron a surgir y a adaptarse a organizaciones de diversos sectores, las gubernamentales, las sociales, las culturales y las educativas, lo que se denomina actualmente como la Internacionalización de la Educación Superior. Debido a la amplia variedad de enfoques existentes sobre ella, por ende, también hay innumerables definiciones y concepciones de la misma.

La definición operativa que se adopta para esta investigación es la que propone Knight, quien la entiende como “el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución” (Knight, 2007: 4). Las instituciones de Educación Superior, sin importar si son públicas o privadas, representan uno de los principales blancos de la Globalización, su carácter de incubadoras del conocimiento, por esencia propia, las orilla a estar a la vanguardia en tecnología; en infraestructura; en bibliografía y demás rubros de la educación. Las Universidades se encargan de la formación de recursos humanos que detentarán un lugar en la dinámica y competitiva esfera internacional y son las principales fuentes de investigación, de las cuales depende enormemente el desarrollo nacional. Es por ello que deben ser competitivas.

Si bien es cierto que es un proceso imperativo de la Globalización, la Internacionalización de la Educación Superior también puede ser considerada como una ventana de oportunidad en términos de reinención y desarrollo institucional. Para este cometido es pertinente enunciar las razones fundamentales de su adopción como estrategia. De acuerdo a Jane Knight (2005), son las siguientes: a) realce de perfil y reputación internacionales, b) mejora de la calidad, c) desarrollo de recursos humanos, d) generación de ingresos, e) creación de alianzas estratégicas, y por último, f) investigación y producción de conocimientos.

Dado el mundo interconectado e interdependiente de hoy, es importante que la educación superior, a través de una dimensión internacional fortalecida con enseñanza e investigación, contribuya a la calidad y relevancia de su misión para atender las necesidades de los individuos, las comunidades, los países y la sociedad en general. A un nivel más práctico, la internacionalización está probando ser una herramienta útil para ayudar a las instituciones a fijar puntos de referencia y salir con soluciones innovadoras ante los retos permanentes relacionados con la gerencia, la academia y la investigación (Knight, 2005: 20).

Habiendo enunciado las razones por las que las instituciones adoptan la internacionalización, es importante definir el tipo de enfoque que se le pretende dar a la misma. La autora (2007) hace referencia al de competencia, ya que para el cometido de esta investigación:

Tiene un vínculo más cercano con un enfoque de resultados, donde la calidad se piensa en términos de conocimientos, aptitudes, intereses, valores y actitudes de los estudiantes, el desarrollo de la currícula y los programas internacionalizados

no es un fin en sí mismo, sino un medio para desarrollar la competencia correspondiente a estudiantes y personal académico y administrativo, además de que se intensifica el interés por identificar y medir la competencia como resultado de la internacionalización... competencia internacional, global o transnacional (Knight, 2007: 3).

De acuerdo a la etapa formativa del posgrado, de nada servirá únicamente acercar a estudiantes y profesores a experiencias interculturales o realizar intercambios académicos sólo por realizarlos, todas las actividades de internacionalización deben significar un reto y exigir un alto grado de competencia, que incida directamente en la calidad de la educación, en el desarrollo profesional de la comunidad académica y por ende en la Institución.

La Internacionalización es un factor de sumo interés para las Instituciones Educativas, ya que la entienden como una fuente de beneficios desde distintas perspectivas, para alumnos, para maestros y para el desarrollo de un país en general. Consolidar este complejo e integral proyecto entendido como:

Una estrategia de mejoramiento en la función académica de los siguientes aspectos: mayor profundidad de los contenidos académicos por medio de una perspectiva internacional, intercultural, global, interdisciplinaria y comparativa; la innovación en los currículos y en los métodos de enseñanza; el enriquecimiento académico e individual a través del intercambio de experiencias y el conocimiento de otras culturas e idiosincrasias.” (Pérez, 2010: 33-34).

3.3.3.1 Dimensiones de Medición

Una vez definidas las razones que dan pie al uso de la internacionalización como estrategia y el enfoque que debe adoptarse para la consecución de resultados, es de suma importancia hacer mención de la manera en que se puede operacionalizar esta variable. Para ello, Knight (2007) propone una clasificación de cuatro dimensiones, que pueden a su vez, subdividir los múltiples programas o indicadores de la internacionalización de la educación superior, mismos que se muestran a continuación:

Tabla 6

Indicadores de Internacionalización de la Educación Superior

Programas Académicos	Investigación y colaboración profesional	Relaciones y servicios externos	Actividades extracurriculares
Intercambio estudiantil	Centros temáticos y por área	Asociaciones y proyectos comunitarios con ONG's o del sector privado	Clubes y asociaciones de estudiantes
Estudio de un idioma extranjero	Proyectos de investigación conjunta	Proyectos internacionales de fomento al desarrollo	Coordinación con grupos comunitarios
Internacionalización de Currículum	Conferencias y seminarios internacionales	Programas de capacitación especiales/por contrato fuera de las fronteras	Programas y grupos de pares
Áreas de Estudios Temáticos	Artículos y ensayos publicados	Vinculación entre proyectos de desarrollo y actividades de capacitación con la enseñanza y la investigación	Sistemas de apoyo social, cultural y académico
Estudios/trabajo en el extranjero	Convenios internacionales de	Proyectos interculturales y de servicio a la	

	investigación	comunidad	
Programas conjuntos de posgrado	Programas de intercambio de estudiantes de posgrado e investigadores	Localidades de enseñanza fuera de las fronteras y educación a distancia	
Programas de movilidad del personal académico y administrativo	Socios de investigación internacionales	Redes internacionales de participación	
Conferencias y profesores visitantes	Vinculación entre investigación, currículum y enseñanza	Programas de desarrollo para alumnos en el extranjero	
Vínculo entre programas académicos e investigación, capacitación y fomento al desarrollo			

Fuente: Elaboración propia con base en Knight (2007).

El cuadro anterior es un conglomerado de todas aquellas actividades que pueden ser contempladas dentro de la internacionalización. No obstante, la propuesta que cierra esta investigación sólo se enfocará en los rubros más sustantivos, en términos del correcto desarrollo de los posgrados.

4. Marco Metodológico

El presente capítulo contiene los aspectos metodológicos de la investigación, así como una descripción y justificación de las unidades analizadas. De igual manera, incluye el instrumento que permitió la recolección de los datos, así como las especificidades de su diseño y adopción. Posteriormente se aborda el procedimiento utilizado para la recopilación de información, las particularidades del mismo, y, los aspectos relacionados con el análisis e interpretación de datos.

Tabla 7

Metodología de la investigación

Rubro	Características
Enfoque de la Investigación	Cuantitativo
Tipo de Investigación	Observacional, prospectivo, transversal y descriptivo
Modelo de Investigación	Analítico-deductivo
Universo	Posgrados en el PNPC que oferta la BUAP. Un total de 53.
Muestra	No probabilística, a criterio. Se pretende realizar un censo.
Unidad de Análisis	Coordinadores Académicos de cada programa de posgrado perteneciente al PNPC.
Técnica de Investigación	Encuesta de evaluación
Instrumento	Sentando la Internacionalización (SINT)
Estrategia de Aplicación	Oficios, plataforma digital para su llenado en línea, y a través de llamadas telefónicas.
Técnicas para análisis de datos	Estadística (porcentajes y medias)
Software	Microsoft Excel

Nota: La siguiente figura representa el resumen de la metodología utilizada en este proyecto de investigación. En los apartados consecutivos se irán detallando a profundidad dichas características, y de igual forma, será proporcionada la argumentación de su selección.

Fuente: Elaboración propia.

4.1 Tipo de la Investigación

De acuerdo a la clasificación que hacen Méndez et al. (1990), se cataloga de la siguiente manera: en términos de la interferencia del investigador, es un estudio observacional, ya que sólo se describe y se mide el fenómeno, no se puede “modificar a voluntad propia ninguno de los factores que intervienen en el proceso” (Méndez et. al., 1990: 13). Es prospectivo, ya que es un estudio en el que la información se recoge, “de acuerdo con los criterios del investigador y para los fines específicos de la investigación, después de la planeación de ésta” (Méndez et al., 1990: 11). No existe un estudio previo sobre esta índole al interior de la BUAP y la recolección de los datos se hace en función del diseño de una propuesta de Plan de Comunicación Estratégica para la Internacionalización de sus Posgrados PNPB.

Con respecto a su evolución como fenómeno, es transversal, se hace la medición de las variables una sola vez en un determinado momento y no se pretende evaluar su evolución. La investigación no comprende un diagnóstico de variables comunicativas, únicamente se limita a diagnosticar la internacionalización de los posgrados PNPB en el ciclo 2014-2015, y con base en las debilidades identificadas, extender propuestas de mejora desde la Comunicación Estratégica, particularmente de las metodologías desarrolladas por Daniel Scheinsohn y Sandra Massoni. El estudio no comprende fases de evaluación de las propuestas.

Por último, el estudio es descriptivo; “sólo cuenta con una población, la cual se pretende describir en función de un grupo de variables y respecto de la cual no existen hipótesis centrales” (Méndez et al., 1990: 12). Únicamente comprende los programas de posgrado que cuentan con la certificación del PNPB, y se recabará la información para conocer su situación con respecto a la internacionalización, no se infiere nada a su respecto.

4.2 Universo de Estudio

El universo de análisis serán los programas de posgrado inscritos en el PNPC que oferta la BUAP, un total de 53. Por ello no se maneja una muestra, sino un censo. La disparidad en la calidad académica, tal y como se expuso en apartados anteriores, no es exclusiva de entornos internacionales, nacionales o locales, también existe al interior de una misma institución. Por ello y bajo la premisa de que la internacionalización, al menos en la presente investigación, posee un enfoque de competencia y persigue la mejora de la calidad académica, los programas que aún no han podido certificarse mediante su registro en el PNPC, no serán incluidos en el análisis ni en la propuesta. Lo anterior debido a que se carece de un parámetro de medición de su calidad y a que esta última puede estarse viendo obstruida por factores de diversas índoles.

En contraparte, los programas que sí cuentan con dicha certificación, poseen un mínimo de características similares que los hacen ser considerados de calidad, y sobre los cuales se puede establecer un punto de partida para analizar y trabajar cuestiones de internacionalización. Aunado a esto, son los programas que reciben mayores apoyos y consideraciones para este tipo de acciones, y donde en su mayoría, se genera y desarrolla la investigación de calidad, para lo cual también hay subsidios.

4.2.1 Unidad de Análisis

En virtud de que tanto profesores como alumnos pueden tener una visión obnubilada, desconocer las dimensiones de lo que es la internacionalización, o simplemente expedir una opinión de ello, con base en su percepción y estado de ánimo con respecto al aparato gestor de su programa de posgrado, se seleccionó como unidad de análisis a los Coordinadores Académicos de cada programa.

Al ocupar un espacio relativamente neutro con respecto a alumnos y profesores investigadores y al contar con una perspectiva más amplia sobre el tema, podrán ser mayormente objetivos, proporcionar información sustanciosa sobre los ítems que se contemplan en el instrumento, así como identificar y/o comunicar las debilidades y oportunidades de su posgrado.

4.3 Estrategia de Selección

Existen dependencias de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla que concentran el registro de las actividades de índole internacional, así como el de las acciones correspondientes a los posgrados, tales como la Dirección General de Relaciones Internacionales e Intercambio Académico (DGRIIA) y la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado (VIEP). No obstante, se optó por recolectar la información directamente de los posgrados -a través de sus coordinadores- en virtud de que ninguna de las dos instancias maneja conglomerados de información sobre los posgrados del PNPC, en adición a que los indicadores no son equivalentes con las dimensiones que conceptualizan teóricamente esta investigación.

Habiéndose valorado el número de programas de posgrado, se determinó manejar una muestra no probabilística, ya que, según Hernández et. al. (2014), la elección de los componentes no depende de la probabilidad, sino de aquellas razones ligadas a las características de la investigación y a los objetivos formales del investigador.

Hablando en sentido estrictamente metodológico, al no existir una población abundante, es decir 53 posgrados, se valoró que de acuerdo a los criterios de la investigación y a la rigurosa necesidad de elementos tangibles en términos de indicadores

de internacionalización, se hiciera uso del *muestreo intencional o a criterio*, bajo el ideal de lograr la realización de un censo.

La selección de este tipo de muestreo descansa en la premisa de que “se aplica a menudo cuando se desea tomar una muestra de expertos” (Robledo, 2005: 6). Si bien este tipo de muestreo no ofrece mecanismos de valoración de idoneidad, para la presente investigación resulta procedente ya que los coordinadores de los posgrados son quienes cuentan con acceso a la información necesaria para realizar las mediciones pretendidas. De igual forma, son ellos quienes se conciben como los expertos en la materia, ya que operan los procesos y actividades de internacionalización de dichos programas.

4.4 Operacionalización de la Variable Internacionalización

Para el cometido académico en cuestión, se ha seleccionado realizar la medición de la variable: Internacionalización en los posgrados del PNPC de CONACyT. Para ello y al haberse adoptado los postulados de Jane Knight (2005, 2007), se ha considerado la siguiente concepción teórica de la Internacionalización: “El proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución” (Knight, 2007: 4).

Bajo este enfoque y mediante una revisión intensiva de la literatura existente de Knight sobre este respecto, se desglosó el concepto en un total de 5 dimensiones y 32 subdimensiones, que a su vez fueron conceptualizadas en indicadores cuantificables para efectos del diseño del instrumento. La siguiente tabla enuncia la totalidad de dimensiones y su descripción:

Tabla 8*Operacionalización de la Variable: Internacionalización*

Dimensión	Sub-dimensión	Indicador/es
Gestión	Objetivos	Objetivos de internacionalización a cumplir por periodo escolar o año.
	Personal a cargo	Existencia de un responsable de la política y actividades de internacionalización.
	Redes internacionales	Asociaciones, consorcios y grupos internacionales en los que el programa participa.
	Metas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Competencias internacionales e interculturales para los alumnos. 2. Aumento de la calidad educativa. 3. Continuidad. 4. Servicio a la comunidad. 5. Fortalecimiento de la reputación. 6. Aumento en la calidad de la investigación.
Programas Académicos	Intercambio estudiantil	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudiantes que cursaron materias en IES extranjeras durante 2014. 2. Estudiantes extranjeros que cursaron materias en el programa durante 2014.
	Estudio de un idioma extranjero	Estudiantes que cuentan con un nivel alto de conocimiento en una lengua extranjera.
	Internacionalización de currículum	Incorporación de la dimensión internacional en la Docencia, la Investigación y la Extensión.
	Áreas de estudios temáticos	Líneas especializadas de investigación.
	Estudio/trabajo en el extranjero	Estancias de investigación y/o actividades de profesionalización en el extranjero.
	Programas conjuntos de posgrado	Programas de homologación de materias y de doble titulación.
	Programas de movilidad del personal académico y administrativo	Áreas o programas regulares de estancias en IES extranjeras, y viceversa.

	Conferencias y profesores visitantes	Eventos académicos y cursos impartidos por ponentes extranjeros.
	Vínculo entre programas académicos e investigación, capacitación y fomento al desarrollo	Interrelación entre los programas de posgrado, la investigación que se realiza y su aplicación en programas de desarrollo.
Investigación y colaboración profesional	Centros temáticos y por área	Centros de estudios e investigación especializados.
	Proyectos de investigación conjunta	Proyectos de investigación con IES extranjeras.
	Conferencias y seminarios internacionales	Participación de los investigadores en eventos académicos de corte internacional.
	Artículos y ensayos publicados	Publicaciones indexadas.
	Convenios internacionales de investigación	Convenios de colaboración académica firmados.
	Programas de intercambio de estudiantes e investigadores	Áreas o programas regulares de intercambio en IES extranjeras, y viceversa.
	Socios de investigación internacionales	IES extranjeras con las que se realizan investigaciones y actividades académicas de manera periódica
Vinculación entre investigación currículum y enseñanza	Interrelación entre los proyectos de investigación, experiencia profesional y docencia.	
Relaciones y servicios externos	Asociaciones y proyectos comunitarios con ONG's o del sector privado	Alianzas con ONG's o empresas privadas.
	Proyectos internacionales de fomento al desarrollo	Elaboración de y/o participación en proyectos de desarrollo de corte internacional.
	Programas de capacitación especiales/por contrato fuera de las fronteras	1. Oferta de cursos de capacitación y/o actualización en el extranjero. 2. Personal que se ha capacitado en el extranjero.
	Vinculación entre proyectos de desarrollo y actividades de capacitación con la enseñanza y la	Programas que alineen un proyecto de desarrollo, un proyecto de investigación, cursos de capacitación y materias del

	investigación	posgrado.
	Proyectos interculturales y de servicio a la comunidad	Actividades de integración cultural con un impacto social.
	Localidades de enseñanza fuera de las fronteras y educación a distancia	1. Campus en el extranjero. 2. Programas en línea con impacto internacional.
	Programas de desarrollo para alumnos en el extranjero	Apoyos para el impulso y desarrollo del estudiante que se encuentra fuera de las fronteras nacionales.
Actividades extracurriculares	Clubes y asociaciones de estudiantes	Grupos donde participen alumnos de distintos países.
	Coordinación con grupos comunitarios	Programas de estrecha relación con la comunidad.
	Programas y grupos de pares	Programas internacionales de estudiantes o investigadores de diversas IES extranjeras (según sea el caso).
	Sistemas de apoyo social, cultural y académico	Infraestructura y soporte técnico para actividades de esta índole.

Fuente: Elaboración propia con base en Knight (2007).

Para finalizar este apartado, cabe señalar que en el proceso de operacionalización de esta variable, se procuró la inclusión de todo factor correspondiente y relacionado con los objetivos y resultados de cada programa de posgrado, así como con la gestión del mismo y con los demás rubros de incidencia, que pudiera considerar el pensamiento sistémico que caracteriza a la Comunicación Estratégica. Los datos concernientes a lo estratégico, enriquecen el estudio al contrastar metas y objetivos con números reales de acción y abren espacios de intervención.

4.5 Instrumento: Sentando la Internacionalización (SINT)

La elección y elaboración del instrumento de recopilación de datos representaron una ardua tarea. En primer término, la investigación misma, al tornarse de carácter sumamente innovador, al menos en la Institución; y al descubrirse, mediante el análisis de contenidos, una errónea equivalencia de conceptos entre la internacionalización y términos como posicionamiento y visibilidad internacional, vislumbró muy debatible la idea de aplicar un instrumento que pudiera ser obnubilado por la equivocada comprensión de variables, o bien, por factores de percepción de los sectores: a) alumnos, y b) profesores, como su estado de ánimo, su particular situación y rol en la vida académica de su Unidad, su concepción sobre el aparato gestor de dichos menesteres y la relación con él, etc.

Siendo la búsqueda de la calidad educativa, así como de la competitividad mediante la Internacionalización de los posgrados, el cometido de este esfuerzo académico; después de una intensa valoración sobre el instrumento idóneo a aplicar, se optó por considerar herramientas de evaluación; ya que ello permite conocer la situación real del objeto de estudio, pero aún más significativamente, la situación real en función de los objetivos que se han planteado para esta investigación, y en torno a la concepción teórica de lo que en el ámbito académico se concibe como la internacionalización en su acepción de factor de desarrollo.

Además del posible sesgo de respuestas que conllevaría el utilizar instrumentos que recopilen actitudes y/u opiniones, existen muy poca literatura y estudios empíricos a su respecto. En contraparte, los instrumentos de evaluación, en el rubro de la Internacionalización, se han traducido en una muy rentable medida para la autocrítica y mejora de las instituciones educativas, así como un excelente filtro de análisis ante el cambiante entorno.

Para el diseño del SINT, se revisaron algunos instrumentos previamente utilizados. Entre los más significativos se encuentra el denominado “Indicadores de Internacionalidad AUSJAL”, propuesto por Fernández et. al. (2012), mismo que, aunque no fue seleccionado como base debido a que muchos de los ítems que aborda no son compatibles con la teoría de Knight, sí fue considerado para la construcción de reactivos cuantificables y el refuerzo cualitativo de algunos de ellos.

El instrumento sustantivo que da cimiento al SINT es el propuesto por la Netherlands Organization for International Cooperation in Higher Education (Nuffic): “Mapping Internationalization (MINT)”, herramienta desarrollada en colaboración con las Instituciones Europeas de Educación Superior, que además de haber sido aplicada por un grupo piloto y haber arrojado resultados positivos en dichas IES, basa su esencia y construcción en la misma definición teórica de Knight con respecto a la Internacionalización. “MINT is based on the following definition of internationalisation by Jane Knight: “The process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education” (Van Gaalen, 2009: 82).

A pesar de que la sustancia de este instrumento descansa en los mismos postulados teóricos que dan vida a la presente investigación, tal y como fue abordado en el Marco Referencial de este documento, resultaría imposible y erróneo -tanto por niveles de desarrollo nacional como por esfuerzos regionales de investigación e inversión- comparar la realidad de las Instituciones Europeas con la de las Mexicanas, en particular con la de la BUAP. Es por ello que tuvo que realizarse una labor de adaptación de dicho instrumento a condiciones más generales, pensando en variables como el acceso a la información, el tiempo destinado al proceso de investigación y la profundidad del mismo.

Beerkens et al. (2010) postulan que originalmente, el MINT contempla el llenado de 257 reactivos, muchos de los cuales resultaría absurdo e innecesario tomar en cuenta para el objeto de estudio que atañe este trabajo. Por tal motivo, se determinó conducente sintetizar el contenido de dicho instrumento, reduciéndolo a los 32 reactivos más representativos que enuncia la teoría de Knight, siguiendo la estructura del MINT y complementándose con algunas opciones de refuerzo cualitativo, recogidas del instrumento propuesto por Fernández et al. (2012). La versión final del instrumento de evaluación puede encontrarse en el apartado de anexos.

4.6 Prueba Piloto

Dos coordinadores de posgrado tuvieron la gentileza de colaborar en la prueba piloto del SINT. A pesar de su amplia disposición, ambos se mostraron un tanto sorprendidos al conocer el instrumento, sobre todo en términos de la dicotomía entre su muy particular concepción de la Internacionalización y las dimensiones contempladas en esta investigación.

Ambos hicieron énfasis en lo innovador que resulta el tópico, lo cual, a su vez representa un desconocimiento generalizado sobre lo que teóricamente es la Internacionalización. A pesar de contener ciertas dimensiones que sobrepasan: a) el quehacer académico de los objetos de estudio y b) los límites de su incidencia en el espacio público a distintos niveles geográficos, especialmente en los apartados de *Relaciones y Servicios Externos*, y *Actividades Extracurriculares*, ambos recomendaron que el instrumento no fuera modificado y se mantuviera la totalidad de reactivos, argumentando que sólo de esa forma, la investigación podrá revelar las condiciones reales de los programas con respecto al enfoque abordado.

En adición, lo que sí recomendaron, fue incluir la justificación de respuestas en los rubros que consideraron ambiguos y/o que pueden ser desconocidos por los interlocutores. Una vez tomadas en cuenta dichas observaciones, se determinó pertinente incluirlas. La información cualitativa, además de ser útil en la develación de concepciones difusas, se ha convertido en uno de los detonadores de la propuesta.

4.7 Recolección de Datos y Trabajo de Campo

Debido a la precisión requerida en la información solicitada, y para brindar cierto margen tiempo para responder el instrumento de evaluación, se determinó que la manera más propicia para solicitar el apoyo de los coordinadores de posgrado, fuera un oficio con el instrumento anexo.

De forma simultánea se les envió también, el instrumento y la solicitud de apoyo vía correo electrónico, con la liga directa a una plataforma electrónica para su llenado en línea. Periódicamente y a manera de recordatorio, se estuvieron reenviando correos y realizando llamadas telefónicas a los coordinadores académicos. En algunos casos hubo la necesidad de realizar el llenado del instrumento vía telefónica, e incluso de acudir a las instalaciones de los programas de posgrado para tal cometido.

El presente trabajo ha representado una ardua labor de gestión y de campo. Innegablemente, la información pretendida a recopilar generó dificultades y limitaciones para la investigación, lo cual fue previsto desde el diseño de la misma.

A pesar de que por cuestiones de disposición de los coordinadores de los programas y de acceso a la información, no fue posible abarcar la totalidad de los posgrados pertenecientes al PNPC, el 50.94% de ellos, un total de 27 programas, sí

podieron ser analizados a profundidad y han arrojado marcadas tendencias a valorarse para el diseño de la propuesta de Plan de Comunicación Estratégica.

4.8 Sistematización de la Información

Con base en los instrumentos contestados por distintos medios, se elaboró un documento en Excel, con la finalidad de concentrar la totalidad de la información; para así, poder desglosarla, analizarla e interpretarla, tal y como puede observarse en el capítulo siguiente.

5. Análisis e Interpretación de Resultados

El presente capítulo contiene el análisis de los reactivos del instrumento, en función de la totalidad de respuestas obtenidas. De manera aislada, se abordan los resultados de cada una de las preguntas, y se presentan las gráficas e interpretación correspondientes. Para facilitar la comprensión de esta información, se ha hecho una división de los reactivos en términos de su pertenencia a cada dimensión de la variable, con el propósito de extender diagnósticos generales por rubro analizado, soportados y acompañados por las tablas de promedios.

5.1 Resultados de la Dimensión: Gestión

Pregunta 1. ¿Se han establecido objetivos de internacionalización en el programa de posgrado?

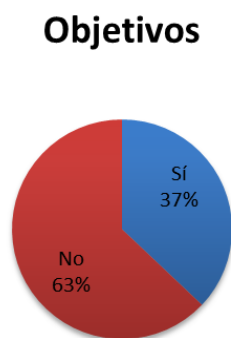


Figura 3. *Objetivos de internacionalización*

Fuente: Elaboración propia

De los posgrados analizados, únicamente el 37% ha establecido objetivos de internacionalización en su programa. Es decir, que si bien la internacionalización forma parte del Plan de Desarrollo Institucional de la BUAP, no se está contemplando en los Planes de Desarrollo de las Unidades Académicas, o al menos no existe congruencia ni alineación entre lo expresado en dichos documentos y la operación académica de los posgrados. Por ende, es posible que sus actividades de internacionalización se estén llevando a cabo fuera de los parámetros institucionales, causa de la escasa o incluso nula cuantificación de metas a este respecto.

Pregunta 2. ¿Existe un responsable de la política y actividades de internacionalización?

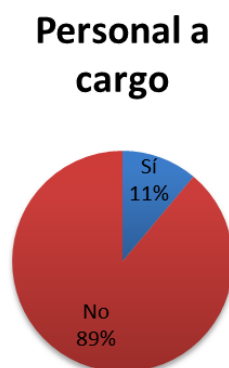


Figura 4. *Personal a cargo de la internacionalización*

Fuente: Elaboración propia

Sólo el 11% de los programas de posgrado manifestó contar con una persona encargada de los menesteres en cuestión. Por lo tanto, se denota una clara dispersión en cuanto a la gestión y realización de las actividades de internacionalización. Salvo en 3 casos, no existe figura alguna que las concentre, y en especial, que las facilite. A nivel

programa, se carece del diseño de estrategias en función de todo el sistema; se infiere entonces que muchos esfuerzos son aislados, corresponden a intereses particulares, y generalmente no se les da seguimiento para otros efectos que también convengan al posgrado.

Pregunta 3. Indique el número de redes internacionales (asociaciones, consorcios y grupos de carácter académico) en las que el programa de posgrado tiene participación.



Figura 5. *Redes internacionales de colaboración*

Fuente: Elaboración propia

En este ámbito, los programas de posgrado participan en un promedio de 1.7 redes internacionales. Sin embargo, dicha cifra es un tanto engañosa; preocupantemente 8 posgrados (29.62%) no detentan acción alguna en redes de esta naturaleza, mientras que otros participan hasta en 5 diferentes (61.38%). Existe una clara disparidad en cuanto a la participación internacional de los posgrados como entes académicos. De esta forma, cabe la posibilidad de que no se esté recibiendo retroalimentación con respecto a las labores

académicas, tanto de profesores como alumnos, lo cual sin lugar a dudas, representa un obstáculo en términos de la innovación y colaboración en el campo de la investigación. De acuerdo a los postulados de la internacionalización, tal cuestión merma el desarrollo de las capacidades académicas enfocadas al mejoramiento de la calidad y al aumento de la competitividad. El diagnóstico endógeno obnubila la objetividad de la evaluación.

Pregunta 4. Indique las metas de internacionalización que considera la coordinación del posgrado.

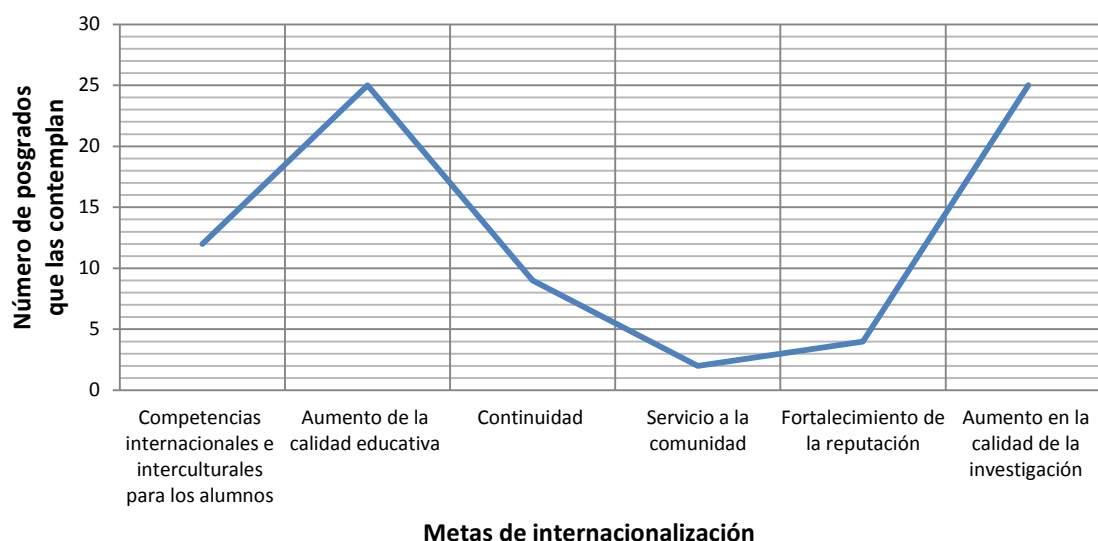


Figura 6. *Metas de internacionalización*

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo a la clasificación de metas que contemplan la concepción teórica de Jane Knight y el instrumento de evaluación SINT, se vislumbran interesantes resultados en los programas analizados. En primer término y solamente por cuestiones de métrica, el estudio arrojó que de la posible totalidad de metas, únicamente se cubre un promedio del

47.5%. No obstante, dicha cifra es sumamente alimentada por los altos índices de: aumento en la calidad educativa y aumento en la calidad de la investigación, ambas cuentan un porcentaje de 92.5%; representan más de las dos terceras partes de las metas totales.

Si bien 25 programas cuentan con estas metas, los bajos porcentajes del resto: competencias internacionales e interculturales para los alumnos (44.5%), continuidad (33.3%), servicio a la comunidad (7.4%), y fortalecimiento de la reputación (14.8%), revelan que a pesar de que exista suma preocupación por procurar la calidad de la educación y de la investigación, dichas políticas y/o ejes no necesariamente se encuentran relacionados con la internacionalización.

Con respecto a las competencias internacionales e interculturales, resulta preocupante que no se procuren y se inculquen en los futuros investigadores (alumnos). Más de la mitad de los programas (15) no contemplan tal meta, hecho que impacta de manera negativa en la competitividad de los estudiantes.

Otro aspecto digno de resaltarse es el bajo nivel de continuidad que se le atribuye a las actividades de internacionalización, únicamente la tercera parte de los programas la contempla entre sus metas. De tal suerte, de manera general, el seguimiento que se les da tanto a los proyectos, como a las alianzas y contactos internacionales deja mucho que desear, y por consiguiente representa un desaprovechamiento de beneficios en función de su totalidad y transversalidad.

Irónicamente -ya que la esencia de la Universidad y de la educación descansa en aportar beneficios a la sociedad-, con respecto a la meta: servicio a la comunidad, únicamente dos posgrados lo consideran (7.4%). De tal cifra puede inferirse que existe una confusión con respecto a los cometidos académicos, así como una precaria vinculación entre el conocimiento y la sociedad.

Por último, al existir únicamente un porcentaje de 14.8% concerniente a los posgrados que contemplan el fortalecimiento de la reputación como una meta, se denota una amplia brecha entre la calidad educativa y de la investigación, y la extensión y difusión de las mismas. El conocimiento que se está generando en los núcleos académicos y en las aulas de los posgrados no se está socializando. Mediante el análisis de estos números puede inferirse que los programas no se interesan por su imagen, lo cual en cierta medida puede estarlos privando de capital intelectual, proyectos de investigación, y sobre todo de estudiantes, quienes desvían su atención a otras opciones.

Tabla 9

Promedios de Gestión

No.	Reactivo	Promedio %	Promedio #
1	Objetivos	37	-
2	Personal a cargo	11	-
3	Redes internacionales	61.38	1.7
4	Metas (total)	47.5	-
	Competencias internacionales e interculturales para los alumnos	44.5	-
	Aumento de la calidad educativa	92.5	-
	Continuidad	33.3	-
	Servicio a la comunidad	7.4	-
	Fortalecimiento de la reputación	14.8	-
	Aumento en la calidad de la investigación	92.5	-

Fuente: Elaboración propia.

5.1.1 Diagnóstico de la Gestión

En primer plano, se denotan bajos niveles de formalización e institucionalización de la internacionalización. Los programas de posgrado, en su mayoría,

no cuentan con objetivos establecidos ni con personal a cargo de esas tareas. Son contados los trabajadores que atienden esos menesteres y poseen el perfil adecuado para hacerlo. Con respecto a las redes de colaboración existen considerables inconsistencias entre los distintos programas analizados, no se sigue una línea institucional con respecto a ello.

En cuestión de metas, algunas no se encuentran asociadas a los postulados teóricos de la internacionalización, mientras que otras se consideran muy poco en los procesos de planeación y operación de los posgrados. La gestión es un rubro que debe institucionalizarse y fortalecerse. De ella dependerá la articulación de muchas actividades propias de la internacionalización.

5.2 Resultados de la Dimensión: Programas Académicos

Pregunta 5. Número de alumnos que cursaron materias en IES extranjeras durante el presente ciclo escolar ____ y número de alumnos extranjeros que cursaron materias en el programa durante el presente ciclo escolar ____.

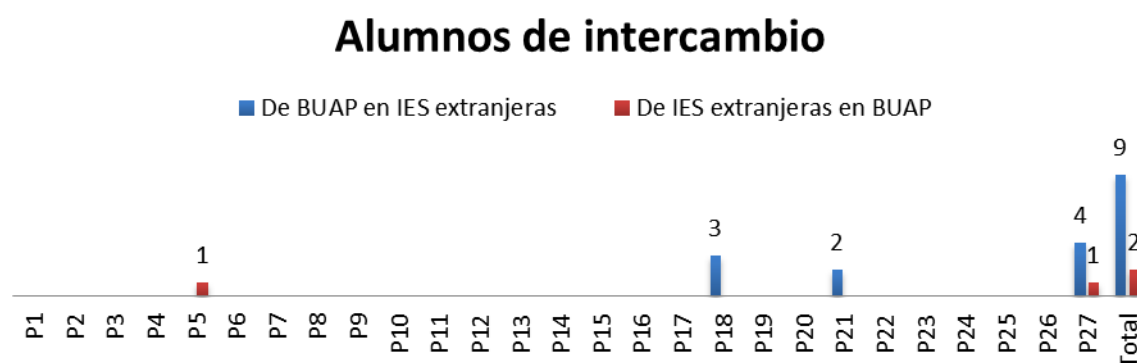


Figura 7. *Alumnos de intercambio*

Fuente: Elaboración propia.

En términos porcentuales, únicamente el 11.11% (3) de los programas de posgrado analizados, manifestó haber contado con alumnos BUAP (un total de 9), que cursaron materias en el extranjero; mientras que sólo el 7.4%, (2) recibió estudiantes extranjeros (un total de 2), que cursaron materias de manera formal. En este sentido, los bajos indicadores del ítem en cuestión revelan un precario o nulo esfuerzo en materia de equivalencia de créditos, y en la búsqueda y desarrollo de programas afines de posgrado, así como, por ende, en contenidos colegiados de sus asignaturas correspondientes. En adición a los bajos porcentajes, cabe destacar que sólo un programa de posgrado ha hecho el ejercicio de doble vía, es decir, que sus alumnos cursen créditos en el extranjero y que extranjeros los cursen en el programa. Por lo tanto, cabe mencionar que si bien ya hay posibilidades de intercambio académico, éstas no se han explotado; en consistencia con lo anterior, tampoco se han hecho labores de promoción interna ni de captación. Desde una perspectiva teórica de la Comunicación de Estratégica, no existe una racionalización de las oportunidades existentes, por consiguiente, estas posibilidades no se comunican.

Pregunta 6. Porcentaje de estudiantes que cuentan con un nivel alto de conocimiento en una lengua extranjera (TOEFL 500 o su equivalente).

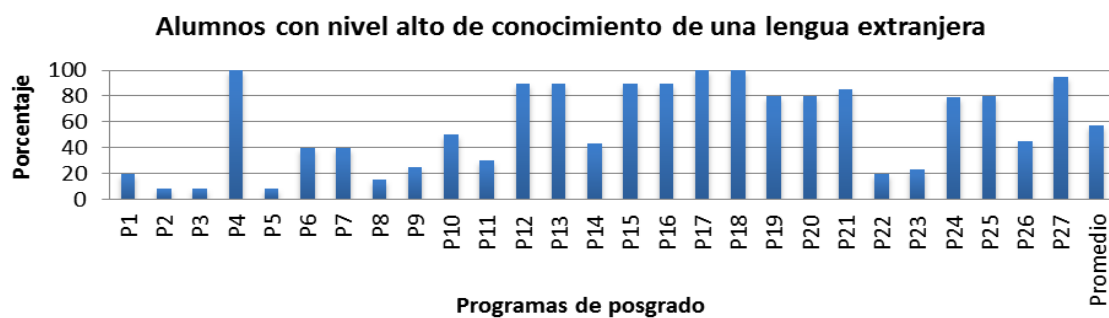


Figura 8. *Alumnos con alto nivel de conocimiento de una lengua extranjera*

Fuente: Elaboración propia.

El manejo de un segundo idioma -primordialmente del inglés- ha sido un rubro bastante contemplado, atinadamente, aun con exigencias diversas de acuerdo al programa específico, se ha establecido como requisito sustantivo de ingreso al posgrado. En promedio, el 56.81% de los alumnos de estos programas tienen un amplio dominio del inglés, mientras que el resto, de menos posee nociones de tal idioma. De igual forma, cabe mencionar que existen grandes diferencias porcentuales entre unos programas y otros, algunos alcanzan el 100%, mientras que otros poseen sólo el 8% de alumnos habilitados en una segunda lengua.

Si bien el factor del idioma en los alumnos, no es un rubro tan desatendido, en consistencia con los postulados teóricos de la internacionalización, debe dársele un impulso con miras a su universalización al interior de la institución..

Pregunta 7. ¿El programa contempla y practica la internacionalización de currículum (incorporación de la dimensión internacional en la Docencia, la Investigación y la Extensión)?

Internacionalización de currículum

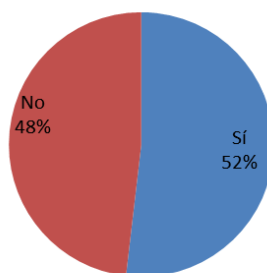


Figura 9. *Internacionalización del currículum*

Fuente: Elaboración propia.

El 52% de los programas manifestó contemplar la internacionalización de currículum, dato que se contrapone a lo analizado en la pregunta 1, ya que sólo el 37% de ellos cuenta con objetivos de internacionalización.

Independientemente de ello, resulta medular considerar que el 47% de los programas no la consideran, siendo una de las preocupaciones centrales de la internacionalización, ya que se devela en una herramienta fundamental del desarrollo de capacidades.

Con base en la información que algunos coordinadores proporcionaron a través del llenado del refuerzo cualitativo de esta pregunta, pudo observarse que: a) hay concepciones muy diversas de lo que es la internacionalización del currículum, b) que de tal diversidad de actividades algunas son formales y otras informales, y c) existen prácticas interesantes que podrían compartirse entre los programas.

Pregunta 8. Número de áreas de estudios temáticos del posgrado.



Figura 10. *Áreas de estudios temáticos*

Fuente: Elaboración propia.

Los programas promedian 2.14 áreas de estudios temáticos, variando entre 1 y 4. Para efectos de la internacionalización, esto representa una importante fortaleza, ya que las líneas de los posgrados se encuentran bien definidas y por ende, pueden identificar áreas, programas e instituciones afines, para desarrollar actividades de esta naturaleza. En términos del pensamiento estratégico, ello facilita la concepción de metas claras y el desarrollo de mecanismos para concretarlas. La delimitación tornará diáfano el panorama, en función de la vinculación internacional del conocimiento generado.

Pregunta 9. Número de estancias de investigación y/o actividades de profesionalización en el extranjero durante el presente ciclo escolar.

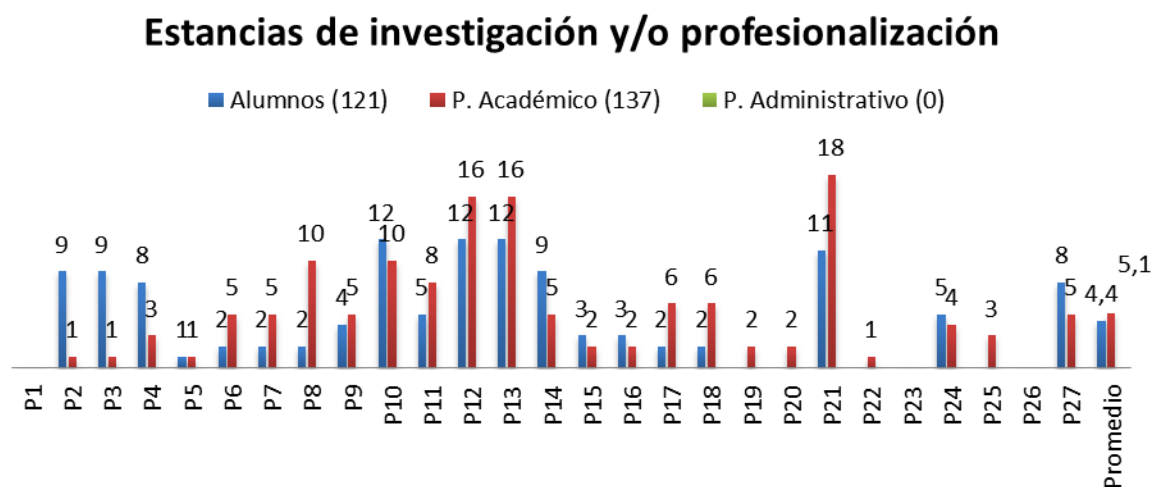


Figura 11. Estancias de investigación y/o profesionalización

Fuente: Elaboración propia.

Durante el pasado ciclo escolar se realizaron 258 estancias de investigación, promediándose 9.55 estancias de investigación y/o profesionalización en el extranjero por programa, 4.48 por parte de alumnos y 5.07 de académicos.

Si bien no se cuenta con el número exacto de las matrículas estudiantiles, ni de la planta docente de cada posgrado y más allá de otorgar valor a las cifras, es un buen punto de partida para el establecimiento de metas a cumplir en un mediano plazo.

Existen notables diferencias entre los indicadores de cada programa, algunos presentan nutridos números en ambos campos; otros sólo en uno de ellos, y, los demás, resultados bajos e incluso nulos en los dos.

Aunado a esto, es importante mencionar que de los programas analizados en este estudio, ninguno de ellos ha considerado, ni tampoco impulsado, estancias para el personal administrativo, lo cual, de acuerdo a Knight (2007), se traduciría en el desarrollo de alianzas estratégicas e innovación en los procesos de gestión.

Pregunta 10. Número de programas de homologación de materias y de doble titulación con posgrados de IES extranjeras.

Homologación de materias y doble titulación

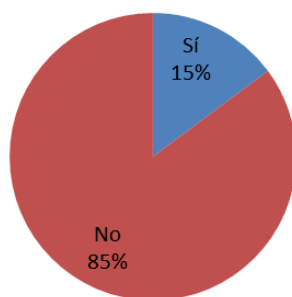


Figura 12. *Homologación de materias y doble titulación*

Fuente: Elaboración propia.

Únicamente 4 programas, es decir el 15%, manifestó contar con esfuerzos de homologación de materias, exclusivamente para el intercambio académico, sin poseer aun la opción de un doble grado. Es un rubro que debe fortalecerse en aras del aumento de estas prácticas. Además, aun cuando la doble titulación pueda vislumbrarse como un cometido de suma complejidad, por los contenidos especializados de los posgrados existentes, puede representar una oportunidad en términos del diseño y creación de nuevos programas, en conjunto con otras instituciones.

Pregunta 11. Número de áreas o programas regulares de estancias en IES extranjeras, y viceversa.

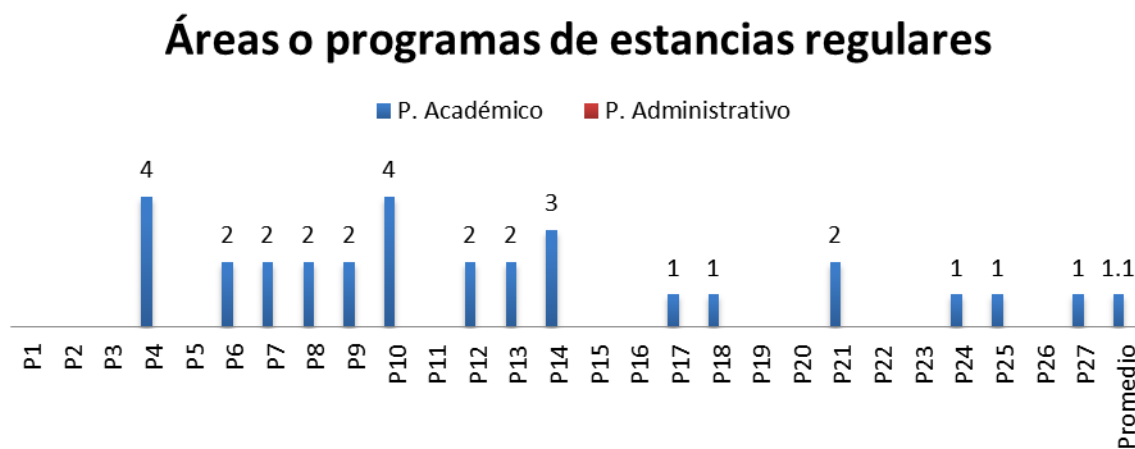


Figura 13. Áreas o programas de estancias regulares

Fuente: Elaboración propia.

De los 27 programas analizados, 16 (59%) cuentan con áreas o programas regulares de estancias en IES extranjeras, y promedian 1.1 áreas por cada posgrado. Si bien el porcentaje supera la media, resulta negativo que 11 programas (41%) no cuenten con

espacio internacional alguno donde complementar sus labores de investigación, lo cual por supuesto, también denota negatividad en cuanto a su vinculación e impacto de la producción científica.

Siguiendo la tendencia de otros reactivos y con base en la información proporcionada por los coordinadores, se declaró nula la existencia de programas de estancias para el personal administrativo.

En la gestión de lo académico descansa fracción importante de la internacionalización, el abrir espacios para el personal administrativo generará diversas perspectivas, no sólo en términos de espacios geográficos, sino también en lo concerniente a procesos innovadores de la administración, e inclusión de factores de competencia en el cotidianidad del posgrado.

Pregunta 12. Número de eventos académicos y cursos impartidos por ponentes extranjeros durante el ciclo escolar actual.

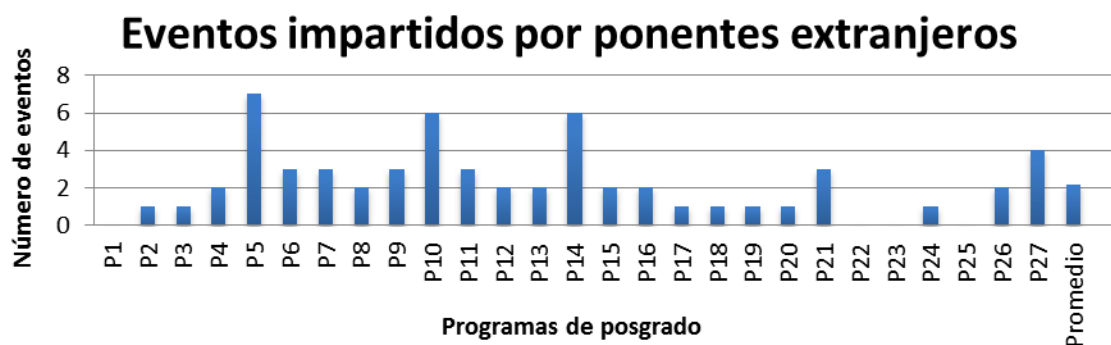


Figura 14. *Eventos impartidos por ponentes extranjeros*

Fuente: Elaboración propia.

Con un total de 59, los programas promediaron 2.18 eventos impartidos por ponentes extranjeros durante el pasado ciclo escolar. Aun cuando la cantidad de eventos es considerable, cabe destacar a la atención que: a) el 32.3% de ellos se concentra en sólo 3 programas, b) el 14.8% de los posgrados no realiza una sola actividad impartida por extranjeros a lo largo del ciclo, y, c) en el 25.9% de los mismos, apenas se realiza una por año.

En este rubro, siguiendo las tendencias de otros reactivos del presente instrumento puede observarse la clara desigualdad en términos del desempeño y organización de las actividades de internacionalización; no obstante, a nivel cualitativo, sería pertinente analizar la naturaleza de dichas actividades y realizar un balance en torno a la relación costo-beneficio/producto.

Pregunta 13. ¿Existe una interrelación entre los programas de posgrado, la investigación que se realiza y su aplicación en programas de desarrollo?

**Interrelación entre
programa, investigación y
desarrollo**

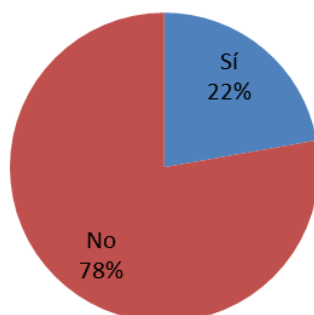


Figura 15. *Interrelación entre programa, investigación y desarrollo*

Fuente: Elaboración propia.

La métrica de la internacionalización también se realiza a partir de esfuerzos de integración entre la investigación y acciones en pro del desarrollo. Exclusivamente 6 programas de posgrado clamaron contar con dicha interrelación, representando un escaso 22% del total analizado.

En adición a la información numérica, a través del espacio de justificación de respuestas, se hizo uso del refuerzo cualitativo en la pregunta, para conocer más a detalle de qué manera se aborda el tema en cuestión. En términos generales se detectaron diversas perspectivas de interpretación, y en algunas de ellas, la justificación no esclareció formas de participación y/o de aplicación en los programas de desarrollo; un claro reflejo de la carencia de una concepción institucional con respecto a la internacionalización y sus componentes, factor que obstaculiza la comunicación y promoción de sendas actividades.

Tabla 10

Promedios de Programas Académicos

No.	Reactivo	Promedio %	Promedio #
5	Programas con alumnos de intercambio (BUAP en IES extranjeras)	11.11	-
	Programas con alumnos de intercambio (IES extranjeras en BUAP)	7.4	-
6	Estudiantes con alto nivel de una lengua extranjera	56.81	-
7	Internacionalización del Currículum	52	-
8	Áreas de estudios temáticos	-	2.14
9	Estancias de investigación y profesionalización en el extranjero	-	9.55
	Alumnos	-	4.48
	Académicos	-	5.07
	Personal administrativo	-	0
10	Programas de homologación y doble título	15	-
11	Áreas o programas de estancias regulares en IES	59	1.1

	extranjeras		
12	Eventos y cursos impartidos por ponentes extranjeros	85.2	2.18
13	Interrelación entre los programas, la investigación y el desarrollo	22	-

Fuente: Elaboración propia.

5.2.1 Diagnóstico de los Programas Académicos

Con respecto a esta dimensión, se ha develado la baja participación de alumnos en las actividades de intercambio académico, consecuencia de las limitadas labores de homologación de materias y de institucionalización de relaciones y alianzas estratégicas con posgrados e instituciones afines del extranjero.

En segundo plano y en relación al perfil de los estudiantes, cabe destacar que la inclusión progresiva de la internacionalización del currículum y el creciente dominio del inglés, representan importantes fortalezas en el ámbito de la competitividad académica, misma que debe ser concretada a través del impulso de un mayor número de estancias de investigación, procurando su realización en áreas/programas estratégicos que trabajen y/o complementen las líneas de investigación de los posgrados, ya que actualmente, varios de estos esfuerzos son de carácter individual.

La participación de profesores extranjeros en la vida académica de los posgrados, además de enriquecer el desarrollo de una perspectiva multicultural en la comunidad académica, debe representar el establecimiento de relaciones interinstitucionales mucho más sólidas, y en las cuales puedan procurarse las observaciones referidas en el párrafo anterior.

Por último, con base en los resultados obtenidos, es innegable que el ámbito de los trabajadores administrativos se encuentra fuera de los parámetros de la internacionalización de estos programas, causa parcial de la desarticulación entre la comunidad académica y sus opciones de desarrollo a nivel internacional, y, rubro a corregir en aras de la institucionalización de procesos y mejora de la gestión de lo académico.

5.3 Resultados de la Dimensión: Investigación y Colaboración Profesional

Pregunta 14. Número de centros de estudios e investigación especializados que integran los académicos del núcleo del posgrado.



Figura 16. Centros de estudios e investigación especializados

Fuente: Elaboración propia.

Los programas promedian 1.59 centros especializados. En su mayoría (85.16%) cuentan con 1 o 2 centros, mientras que sólo 4 posgrados (14.84%) poseen 3 o más. No obstante, el hecho de que cada posgrado posea al menos un centro de esta índole, permite la

articulación de las líneas de investigación, en función de una temática específica, en la cual, también el alumnado puede incursionar académicamente.

En adición, la profundidad y delimitación de los tópicos, deberán determinarse en función de la complementariedad de los proyectos existentes y a desarrollar. La internacionalización, es también una plataforma para dotar de integralidad y proyección a la investigación, por tal motivo resulta satisfactorio que los programas aglomeren -aun en su mínima expresión- de tal modo su labor académica.

Pregunta 15. Número de proyectos de investigación conjunta con IES extranjeras (vigentes o concluidos durante el ciclo escolar actual).



Figura 17. *Proyectos de investigación con IES extranjeras*

Fuente: Elaboración propia.

Con un total de 57 proyectos conjuntos a nivel internacional, los programas promedian 2.11 por unidad; y el 77.8% de los posgrados cuenta al menos con un proyecto de este tipo. Excluyendo al 22.2% que no ha concretado esta clase de acciones (de menos

en el ciclo escolar en cuestión), los índices de productividad reflejan lo abordado en la figura anterior inmediata.

La correcta organización de la investigación, se está cristalizando en frutos tangibles de colaboración académica; no obstante, institucionalmente hablando, sí debería procurarse la universalidad de estas prácticas, tal y como lo considera Jane Knight (2005, 2007).

Pregunta 16. Número de participaciones de los investigadores en eventos académicos de corte internacional (conferencias, seminarios y congresos) durante este ciclo escolar.



Figura 18. *Participación en eventos internacionales*

Fuente: Elaboración propia.

Sumando un total de 200 participaciones en eventos internacionales, los programas promedian 7.4 por unidad. En medida diferente, la totalidad de los posgrados analizados detentan participación activa en esta clase de actividades.

De ello se desprenden dos inferencias importantes: a) que la calidad de las ponencias es de buen nivel, ya que los congresos internacionales suelen ser de mayor rigor académico, y b) que si bien hay que contemplar las diferencias entre los posgrados, principalmente en términos de su nivel en el PNPC y de la conformación numérica de su planta académica, un rubro fundamental a considerar, es la fuente de los recursos para tales acciones. Institucionalmente y extra-institucionalmente existen convocatorias que permiten la exención de este tipo de gastos, por consiguiente, si los trabajos poseen la calidad necesaria, deben ser sometidos a dichos llamados, en aras de aumentar los niveles de competitividad, optimizar los recursos de la institución y elevar los indicadores.

Pregunta 17. Número de artículos y ensayos publicados en revistas indexadas de impacto internacional durante el presente ciclo escolar.



Figura 19. *Publicaciones en revistas indexadas*

Fuente: Elaboración propia.

Los posgrados suman un total de 334 publicaciones en revistas indexadas de impacto internacional, promediando 12.37 por programa. Si bien hay 4 posgrados (14.8%)

que manifestaron no contar con publicaciones de esta índole y existen notables diferencias entre las cantidades que producen, son cifras de buen grueso, lo cual refleja que los miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), son quienes conforman los núcleos académicos básicos de los posgrados.

En un siguiente término, sería interesante contrastar el contenido de dichas publicaciones y el de las líneas de investigación, así como materias de los posgrados, para explorar los niveles de congruencia entre ellos.

Pregunta 18. Número de convenios de colaboración internacional.

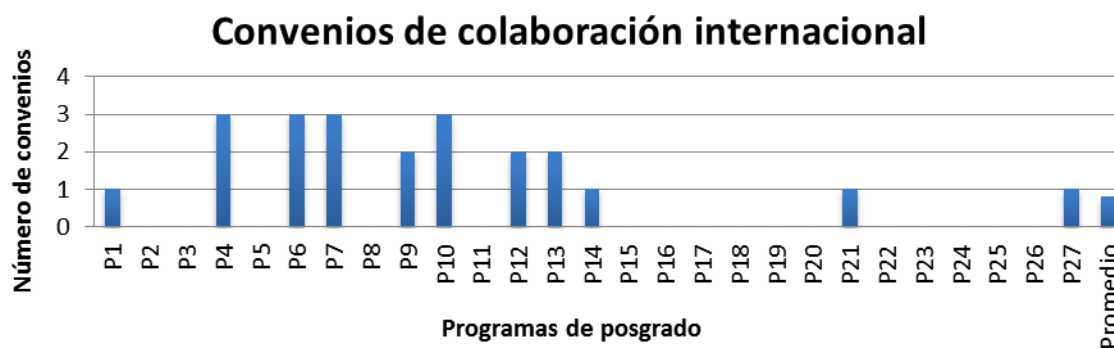


Figura 20. *Convenios de colaboración internacional*

Fuente: Elaboración propia.

Entre los 27 posgrados, suman un total de 22 convenios de colaboración internacional, promediando 0.81 por programa. Resulta importante mencionar que sólo el 40.7% de los posgrados cuentan con al menos un convenio para sus intereses particulares, lo cual refleja dos circunstancias: a) la falta de gestión de los mismos por parte de su

Unidad Académica de adscripción, y b) la incompatibilidad de los convenios ya existentes, en relación a las líneas particulares del posgrado.

Con base en los postulados teóricos de la internacionalización, ello denota una precaria institucionalización de estas actividades, y sin lugar a dudas, crea la percepción de una comunicación inexistente, entre las actividades sustantivas y adjetivas del quehacer académico de los programas.

Pregunta 19. Número de programas regulares de intercambio internacional.

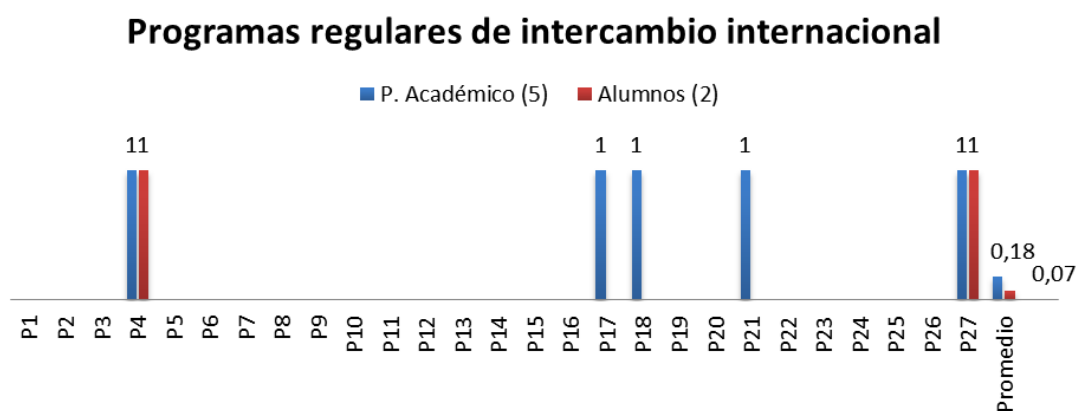


Figura 21. *Programas regulares de intercambio internacional*

Fuente: Elaboración propia.

En congruencia con lo abordado en la figura 5, únicamente un 18.5% de los programas de posgrado dio testimonio de contar con sistemas permanentes de intercambio internacional. Sumando un total de 7 programas, 5 de personal académico y 2 de alumnos, los posgrados promedian 0.25 programas por unidad (0.18 y 0.7 respectivamente). Aun cuando los números sean bajos en este rubro, en adición cabe señalar que, los alumnos y

académicos que participan en programas de intercambio son muy escasos, es decir que ni siquiera los programas ya existentes se están manejando con eficacia y eficiencia.

No se ha hecho un balance de su existencia como fortaleza del posgrado, ni de su alcance como oportunidad en términos cuantitativos, o bien, no se ha difundido lo suficiente entre la comunidad académica.

Pregunta 20. Número de socios internacionales de investigación (IES extranjeras con las que se realizan investigaciones y actividades académicas de manera periódica).

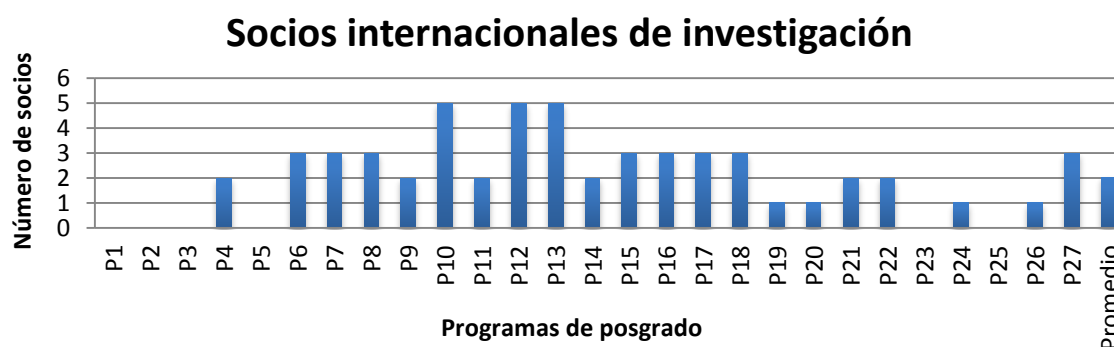


Figura 22. *Socios internacionales de investigación*

Fuente: Elaboración propia.

Con un total de 55 socios internacionales, los posgrados promedian 2.03 por programa. De la totalidad de estos, 21 (77.7%), cuentan con socios de esta categoría, mientras 6 (22.3%) no los poseen. Contrastando brevemente las cifras de socios y convenios (pregunta 18), se vislumbra una incongruencia entre el sustantivo número de socios y el plasmado de dichas alianzas académicas en términos de lo institucional.

De tal inferencia, se desprenden dos factores dignos a ser contemplados: a) que el interés en la investigación por parte de la planta docente, está sobrepasando las labores y alcances de los posgrados, y, b) que la recopilación de estas cifras representa logros individuales de los investigadores, que si bien son importantes, es muy probable que carezcan de un seguimiento y líneas estratégicas de los posgrados, en función de su complejidad e integralidad.

Pregunta 21. ¿Existe una interrelación entre los proyectos de investigación, experiencia profesional y docencia?

Interrelación entre proyectos de investigación, experiencia profesional y docencia

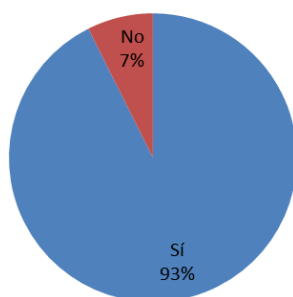


Figura 23. *Interrelación entre investigación, experiencia profesional y docencia*

Fuente: Elaboración propia.

De los 27 programas, 25 (93%) manifestaron contar con una interrelación entre estos tres aspectos. Ello representa una complementariedad importante dentro de las actividades académicas de mayor envergadura, no obstante, tal fortaleza debería capitalizarse en un programa integral que repercuta en el incremento exponencial de los indicadores de los posgrados. Si bien la sustancia académica se encuentra bien alineada, es

menester que: a) exista una articulación estratégica entre lo académico y el aparato gestor, y b) tal esencia sea comunicada y percibida de manera coherente y congruente, tal como apunta Scheinsohn (2011).

Tabla 11

Promedios de Investigación y Colaboración Profesional

No.	Reactivo	Promedio %	Promedio #
14	Centros de estudios e investigación especializados.	-	1.59
15	Proyectos de investigación con IES extranjeras.	77.8	2.11
16	Participación de los investigadores en eventos académicos de corte internacional.	-	7.4
17	Publicaciones indexadas.	85.2	12.37
18	Convenios de colaboración académica.	40.7	0.81
19	Áreas o programas regulares de intercambio en IES extranjeras.	18.5	0.25
	Personal Académico.	18.51	0.18
	Alumnos.	7.4	0.7
20	Socios internacionales de investigación.	77.7	2.03
21	Interrelación entre proyectos de investigación, experiencia profesional y docencia.	93	-

Fuente: Elaboración propia.

5.3.1 Diagnóstico de la Investigación y Colaboración Profesional

Salvo en lo concerniente a las áreas de intercambio y convenios signados, en este apartado se ha detectado un considerable incremento en los indicadores de internacionalización. La investigación realizada en los núcleos de los posgrados posee un alcance mucho mayor con respecto a otras áreas. En cuanto a proyectos, publicaciones y participaciones en eventos internacionales, los posgrados del PNPC de la BUAP poseen

altos indicadores, lo cual no es más que un reflejo de la calidad académica de sus investigadores, razón fundamental para buscar explotar este ámbito, a través de operaciones de gestión y procuración de fondos externos y extraordinarios para dichas labores.

En términos de colaboración profesional e interrelación entre investigación y docencia ocurre algo interesante. Aun cuando se perciben altos indicadores de producción y/o participación, y se cuenta con suficientes centros especializados de estudios y socios de investigación de carácter internacional, la precaria signatura de convenios y la prácticamente nula instauración y operación de programas de intercambio, reflejan un evidente divorcio entre las labores de la planta académica y el aparato de gestión. Se percibe una falta de concepción sistémica en la asimilación de los programas, y un carácter aislado de los logros académicos, carentes de pertenencia a un plan estratégico global.

5.4 Resultados de la Dimensión: Relaciones y Servicios Externos

Pregunta 22. Número de asociaciones y proyectos comunitarios con ONG's o empresas del sector privado.



Figura 24. *Asociaciones y proyectos comunitarios con ONG's o empresas*

Fuente: Elaboración propia.

Durante el ciclo escolar en cuestión, únicamente 2 posgrados (7.4%) tuvieron participación en un total de 4 proyectos de esta índole, promediando 0.14 por programa. La vinculación y el ámbito del desarrollo local son elementos medulares de la fundamentación teórica de la internacionalización, y ámbitos poco explorados y por ende, poco explotados por los programas de la Máxima Casa de Estudios del Estado de Puebla.

Pregunta 23. Número de proyectos internacionales de fomento al desarrollo en los que la comunidad académica del programa ha participado durante el actual ciclo escolar.



Figura 25. *Proyectos internacionales de fomento al desarrollo*

Fuente: Elaboración propia.

Solamente 3 posgrados (11.1%) tuvieron participación en un total de 3 proyectos de esta índole, promediando 0.11 por unidad. Básicamente, se denota una exigua participación en los rubros de la investigación aplicada, reflejando cierta contradicción entre los postulados que enuncian al desarrollo como una de la mayores valencias de la educación. No obstante, la poca participación en esta clase de proyectos, resulta no excusable, pero sí comprensible, con base en los resultados obtenidos previamente, en los ítems relacionados con la gestión de los proyectos internacionales, en especial aquellos a

nivel institución; y también por su naturaleza pragmática y la necesidad de recursos para su concreción.

Pregunta 24. Número de programas de capacitación especiales y/o por contrato fuera de las fronteras.

En esta pregunta no se incluyó figura alguna, debido a la inexistencia de programas de capacitación impartidos durante el periodo que comprende la investigación. De manera general, complementando lo abordado en la pregunta 4, la escasa preocupación por crear o consolidar una reputación, se traduce en el poco reconocimiento que se le atribuye al programa como un todo, siendo mayormente identificados por asociación a ciertos académicos que imparten cátedra en él. Al no existir una figura que funja como enlace entre los proyectos de consultoría internacional, los procesos de negociación, ejercicio de recursos y establecimiento de contratos se entorpecen.

Pregunta 25. Número de programas que alineen un proyecto de desarrollo, un proyecto de investigación, cursos de capacitación y materias.

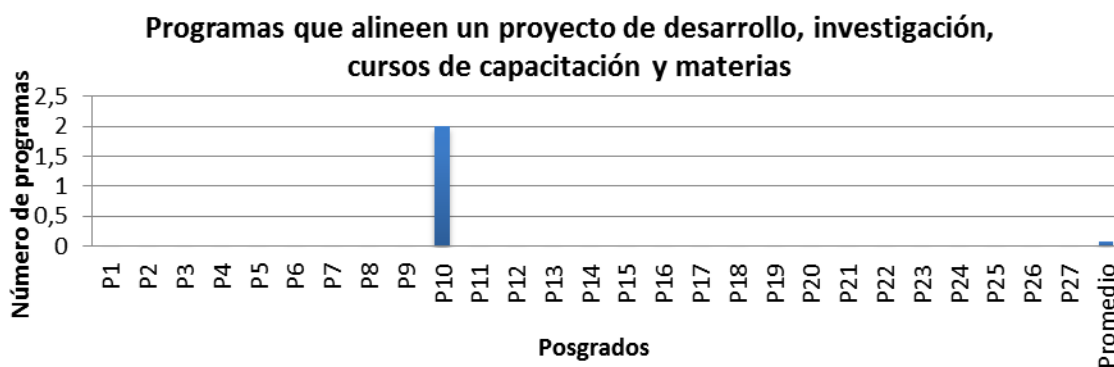


Figura 26. *Programas que alineen desarrollo, investigación y capacitación*

Fuente: Elaboración propia.

1 sólo posgrado (3.7%) cuenta con 2 programas de tal complejidad. A juzgar por los indicadores de otros aspectos más simples sobre la internacionalización, los datos vislumbran lo complicado de alinear tantos aspectos de la labor académica y de los posgrados.

La literatura existente enuncia que este tipo de categorías son propias de instituciones con una amplia consolidación en relación a su proceso de internacionalización. En concordancia con lo que postulan Beerkens et al. (2010), son necesarias para la elaboración de un diagnóstico completo de la institución, en aras de la búsqueda del incremento de las cifras, pero también con respecto a la cobertura de más indicadores, dominando los básicos y por consiguiente, incursionando en aquellos mayormente ambiciosos y complejos.

Pregunta 26. Número de actividades de integración cultural y con impacto social realizadas durante el actual ciclo escolar.

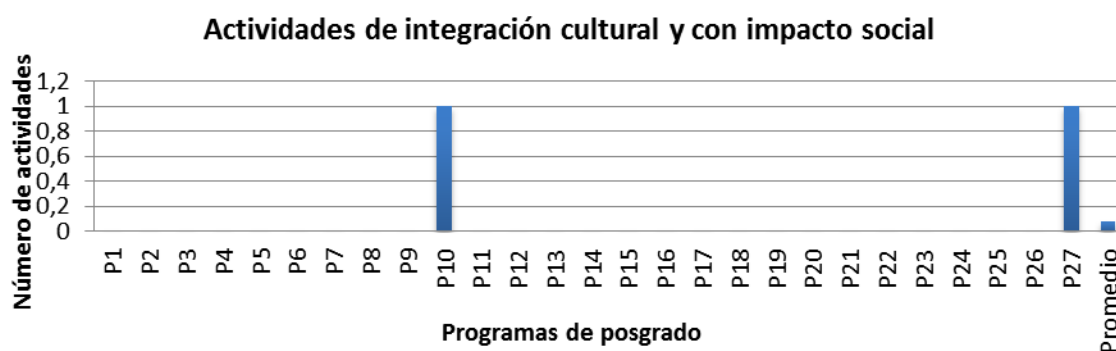


Figura 27. *Actividades de integración cultural*

Fuente: Elaboración propia.

Un total de 2 actividades de integración cultural y con impacto social fueron realizadas por 2 programas de posgrado (7.4%), promediando 0.7 por programa. Dichas prácticas tampoco son contempladas por los programas de la BUAP, evidenciando la suma prioridad de la investigación y docencia, por encima de la extensión (función sustantiva de la educación superior).

Cabe mencionar que existen áreas del conocimiento que se prestan más a este tipo de prácticas, sin embargo es innegable que de manera general, existe una amplia brecha -al menos en términos pragmáticos- entre la investigación y estas actividades culturales.

Pregunta 27. Número de a) campus en el extranjero y b) programas en línea con impacto internacional.

No se ha incluido figura en virtud de la nula existencia de cualquiera de los dos aspectos contemplados en este ítem. Resultaría extremadamente difícil la operación de un posgrado en el exterior, sin todo el soporte administrativo de su Unidad Académica, a menos de que el posgrado fuera autosustentable, sin embargo, no existe precedente alguno, al menos en los programas analizados.

Por otra parte, aun cuando los programas PNPC son presenciales, la impartición de diplomados y cursos en línea de carácter profesionalizante por parte de la planta docente, también representa parte del ideal predicado por la internacionalización, ya que se vislumbra como una aportación de conocimiento en virtud del desarrollo.

Pregunta 28. Número de programas de desarrollo y apoyo para alumnos en el extranjero.

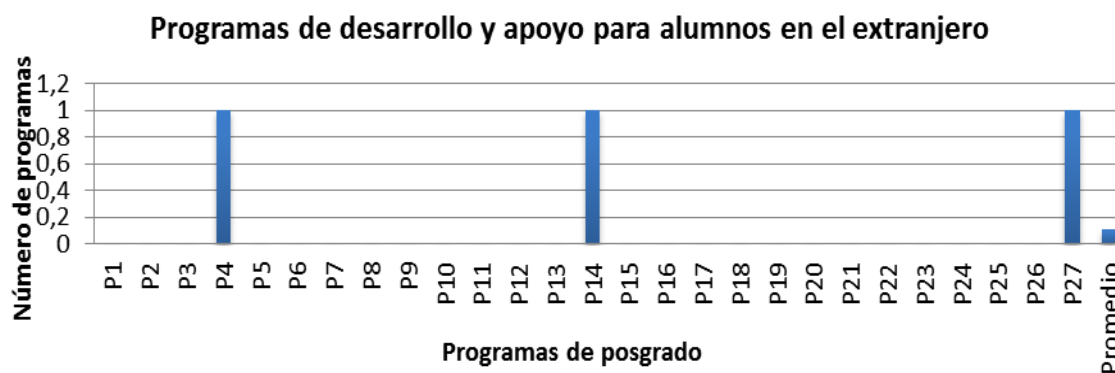


Figura 28. *Programas de desarrollo y apoyo para alumnos*

Fuente: Elaboración propia.

De la totalidad de los programas, sólo 3 (11.1%) de ellos cuentan con programas de desarrollo y apoyo a alumnos en el extranjero, uno por posgrado, y en su conjunto, promedian 0.11 por programa.

En esta pregunta, también se hace evidente la falta de recursos y soporte administrativo para estas tareas de carácter humanístico, que a fin de cuentas se transforman en desarrollo profesional y calidad. Una visión de la internacionalización que se encuentra muy distante de lo postulado y practicado por la generalidad de los posgrados en cuestión.

Tabla 12*Promedios de Relaciones y Servicios Externos*

No.	Reactivo	Promedio %	Promedio #
22	Asociaciones y proyectos comunitarios con ONG´s o del sector privado	7.4	0.14
23	Proyectos internacionales de fomento al desarrollo	11.1	0.11
24	Programas de capacitación especiales/por contrato fuera de las fronteras	0	-
25	Vinculación entre proyectos de desarrollo y actividades de capacitación con la enseñanza y la investigación	3.7	0.7
26	Proyectos interculturales y de servicio a la comunidad	7.4	0.7
27	Localidades de enseñanza fuera de las fronteras y educación a distancia	0	-
28	Programas de desarrollo para alumnos en el extranjero	11.1	0.11

Fuente: Elaboración propia.

5.4.1 Diagnóstico de las Relaciones y Servicios Externos

Con respecto a esta dimensión, el instrumento arrojó resultados muy incipientes. Los indicadores revelan una escasa preocupación, o al menos alineación de las actividades de los posgrados con dichos factores.

En primer término, no existen actividades que contemplen, por parte de los posgrados, una presencia, organización y mecanismos institucionales fuera de las fronteras nacionales, lo cual devela ciertas limitaciones, tanto financieras, como de posicionamiento, alcance geográfico e impacto académico.

En aquellas actividades relacionadas con la comunidad y el desarrollo local del entorno inmediato, los posgrados manifestaron contar con escasas participaciones y proyectos de este corte, hecho que de alguna manera, se contrapone a los fundamentos básicos de la educación superior y al Modelo Minerva de la BUAP. Mediante una

comparación de indicadores de las distintas dimensiones, puede observarse una amplia brecha entre la gestión y la investigación; y una aún mayor, entre la investigación y su aplicación.

A nivel internacional, también se develaron bajos porcentajes de posgrados y proyectos de fomento al desarrollo, así como de apoyo al alumno fuera de las fronteras, lo cual representa: a) un alto desconocimiento de la concepción, enfoque y alcances de la internacionalización; y b) un desequilibrio de esfuerzos, tanto entre los posgrados, como entre las dimensiones mismas de la internacionalización. Estos componentes representan rubros a diseñar y fortalecer, en una segunda etapa de la internacionalización de los posgrados.

5.5 Resultados de la Dimensión: Actividades Extracurriculares

Pregunta 29. Número de clubes y asociaciones internacionales de estudiantes en las que participen los alumnos del posgrado.



Figura 29. *Clubes y asociaciones internacionales de estudiantes*

Fuente: Elaboración propia.

Se participa en un total de 4 clubes y asociaciones, 4 posgrados, que representan el 14.81% de la totalidad de los programas, mismos que promedian 0.14 por unidad. Las actividades extracurriculares en general, y los clubes y asociaciones en particular, de acuerdo a lo postulado por Gacel Ávila (2005), surgen como consecuencia de una dinámica interinstitucional constante y continua, por ello, salvo en algunas excepciones, los posgrados PNPC de la BUAP, no poseen dichos espacios académicos para sus alumnos, ya que no cuentan con ámbitos institucionalizados de interacción.

Pregunta 30. Número de programas en coordinación con la comunidad en los que han participado alumnos e investigadores del posgrado durante el ciclo escolar.

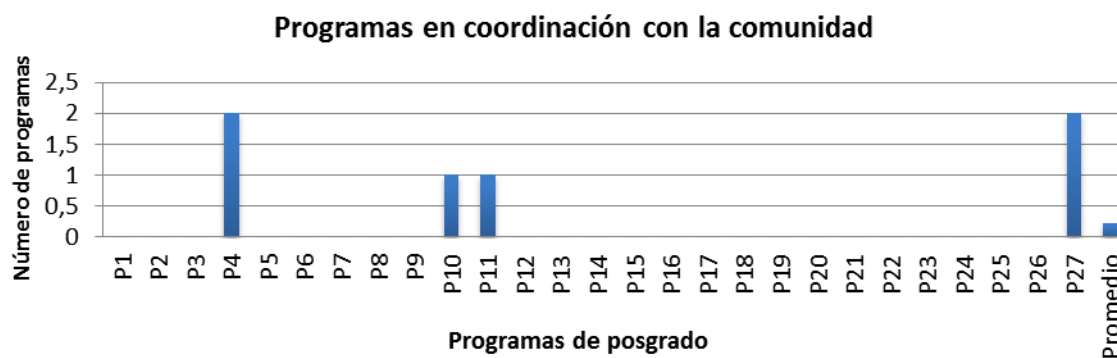


Figura 30. *Programas en coordinación con la comunidad*

Fuente: Elaboración propia.

Con base en la información obtenida a través del instrumento de evaluación, únicamente los alumnos y profesores de 4 posgrados (14.81%), participaron en un total de 6 programas en coordinación con la comunidad, promediando 0.22 eventos por programa.

El poco impulso a las actividades de esta naturaleza, a nivel institución, y, particularmente en este caso, a nivel programa, son motivo de la también escasa participación individual de los integrantes de la comunidad académica.

No existe una cultura a este respecto, y tampoco una asociación académica entre el conocimiento y el entorno social inmediato. Particularmente, en los posgrados, con base en los refuerzos cualitativos de respuesta, se percibe un desgaste por el perfeccionamiento de las líneas y labores de investigación, mismo que si bien está completamente justificado, ha detonado un parcial abandono de los fundamentos de la generación de conocimiento y su aplicación.

Pregunta 31. Número de programas y grupos de pares de carácter internacional.

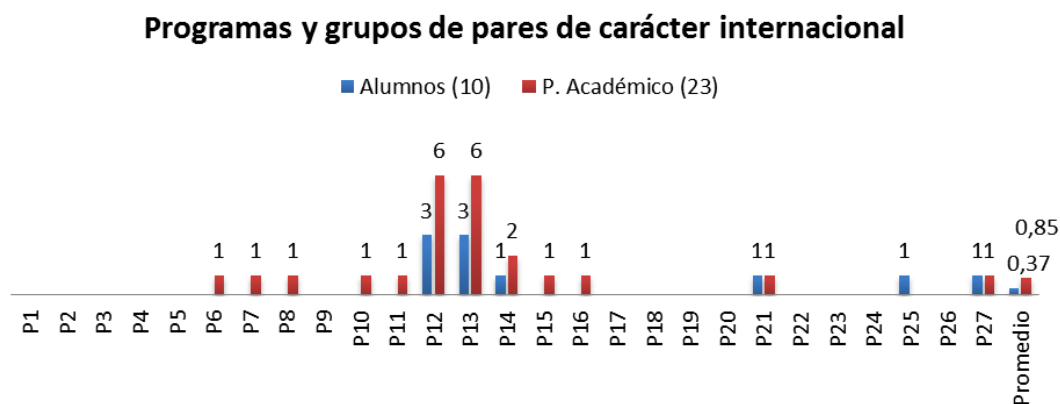


Figura 31. *Programas y grupos de pares*

Fuente: Elaboración propia.

El 48.14% de los posgrados (44.4% con programas de personal académico y 22.2 con programas de alumnos) dio testimonio de contar con programas de pares de carácter internacional. Sumando un total de 33 programas y grupos, 10 de alumnos y 23 de

personal académico, los posgrados promedian 1.22 programas por unidad (0.37 y 0.85 respectivamente).

Aun cuando los porcentajes no sean tan bajos como en ítems anteriores, es necesario denotar que en sólo dos posgrados se concentra más de la mitad de estos grupos de pares.

En adición, cabe resaltar que en su mayoría, los grupos están relacionados con el personal académico, signo de la preponderancia de sus labores individuales de investigación sobre un beneficio institucional; si bien el posgrado participa cuantitativamente en estos grupos, a través de sus investigadores, en la mayoría de los casos, no se cristaliza un beneficio tangible a nivel sistema.

Pregunta 32. ¿El posgrado cuenta con sistemas de apoyo a) social, b) cultural y c) académicos?

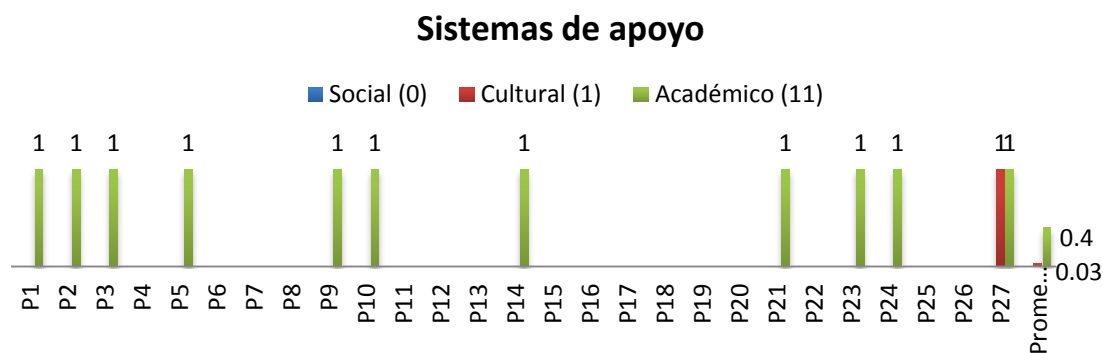


Figura 32. *Sistemas de apoyo*

Fuente: Elaboración propia.

12 posgrados (44.4%) cuentan con al menos un sistema de apoyo (habiendo un total de 12), 11 académicos (40.7%), 1 cultural (3.7%) y ninguno de apoyo social. De las

respuestas obtenidas de este reactivo, se pudo corroborar que el factor de lo académico prevalece por encima de lo cultural y aún más sobre lo social. De cierta manera, se ejemplifica una mecanización de las labores sustantivas del posgrado, dejando de lado la importancia de los factores que dan sustento a las mismas. La internacionalización, bajo un enfoque de calidad y competitividad no puede obviar la integralidad de todos sus componentes, ya que de lo contrario estaría desvirtuando su propia esencia.

Tabla 13

Promedios de Actividades Extracurriculares

No.	Reactivo	Promedio %	Promedio #
29	Clubes y asociaciones de estudiantes	14.81	0.14
30	Coordinación con grupos comunitarios	14.81	0.22
31	Programas y grupos de pares	48.14	1.22
	Personal académico	44.4	0.37
	Alumnos	22.2	0.85
32	Sistemas de apoyo	44.4	0.40
	Social	0	-
	Cultural	3.7	0.03
	Académico	40.7	0.40

Fuente: Elaboración propia.

5.5.1 Diagnóstico de las Actividades Extracurriculares

El estudio muestra que aún en medida limitada, sí se realizan actividades extracurriculares dentro de los posgrados PNPC de la BUAP analizados, no obstante, siguiendo las tendencias de los resultados de dimensiones anteriores, existe una notable brecha entre las que contemplan al personal académico y sus labores, y las que incluyen al

alumnado. La suma diferencia porcentual evidencia que dichos programas de pares y sistemas de apoyo no están siendo socializados con el sector alumnos, ni aprovechados por el mismo.

Sin embargo, cabe destacar que existen esfuerzos de algunos programas por dar movilidad y dinámica a la vida académica de sus alumnos, con clubes, grupos de pares y con la comunidad; logros que bien podrían retomar los demás posgrados.

La universalidad de estas prácticas se vislumbra en un panorama aún muy ideal. Las cifras, al igual que en la dimensión anterior inmediata, obedecen a factores y condiciones propios de una incipiente internacionalización, así como de una marcada diversidad en términos de los cometidos de estos posgrados, y una clara falta de integración entre la investigación, la gestión y el personal que las opera.

Por último, es importante señalar que en congruencia con lo que han postulado Gacel Ávila (2005) y Knight (2007), la institución atraviesa una etapa de adopción del término de experimentación no sólo en términos de todo lo que representa, sino también de las particularidades que demanda atender cada una de sus partes.

6. Conclusiones

Si alguna lección dejó la globalización, es que a pesar de que el mundo entero se ha interconectado, irónicamente, ello ha generado un aumento en la desigualdad, lo anterior debido a la vulnerabilidad de ciertos actores frente a la complejidad y dispar configuración de un sistema internacional. Un proceso, donde todo ente y conjunto debe supeditarse a las condiciones de un modelo económico capitalista, y familiarizarse por fuerza, a la incertidumbre de formar parte de una comunidad mundial, que a la vez determina el accionar de la misma y sus elementos en distintos niveles.

En las universidades de América Latina y de México, existe una marcada actitud de resistencia en torno a las influencias externas. “Muchos ven a la globalización como amenaza, más que como oportunidad de desarrollo. No hay claridad plena de que la globalización llegó para quedarse, y que es mejor para las naciones del subcontinente adecuarse a sus tendencias, para lograr la competitividad y el bienestar económico de sus poblaciones” (Gacel y Ávila, 2008; 4). Esto se ha traducido en una adopción de la internacionalización basada en la presión y operante bajo la premisa de la desconfianza.

La importancia y pertinencia de la Internacionalización no se encuentra en duda, sin embargo, se requieren ciertas condiciones organizacionales y estructurales para que dicho proceso logre avances en la transformación de los sistemas educativos. Una de las principales debilidades en México, “es que las instituciones no han sabido modificar sus estructuras organizacionales para gestionar los esfuerzos de internacionalización. No se pueden hacer las cosas de manera diferente si siguen en función estructuras anticuadas, que responden a demandas de otra época” (Gacel-Ávila, 2005; 8). En adición, es menester

instaurar procesos de solidificación programática sustentados en y facilitados por dicha estructura.

Uno de los retos de la Internacionalización en México es la institucionalización de sus estructuras de gestión, lo cual provoca falta de profesionalismo en las actividades e inestabilidad en su manejo. “Las políticas institucionales sobre el desarrollo curricular, la innovación educativa y la investigación raramente integran una dimensión internacional, como tampoco los procedimientos de planeación, presupuestación y evaluación. Tampoco comprenden la normatividad y los reglamentos institucionales necesarios” (Gacel y Ávila, 2008; 5). Por ende, las actividades propias de la internacionalización, experimentan dificultades de financiamiento, de paridad y revalidación, de acoplamiento y co-diseño de los programas de estudio, entre otras.

Las condiciones internas fungen como factor de desaliento para la internacionalización. “La Educación Superior mexicana y latinoamericana son lentas en adaptarse a los cambios requeridos, debido en parte al perfil político de sus autoridades, lo cual hace que la toma de decisión responda en prioridad a criterios más políticos que académicos” (Gacel-Ávila, 2005; 10). El proceso no será del todo efectivo hasta que no se despoliticen las Instituciones de Educación Superior y se adopten líneas de acción exclusivamente encaminadas a lo académico.

Otro gran reto consiste en eliminar las barreras para la internacionalización del currículo. En consecuencia a “las resistencias de los actores, a las inercias institucionales y al carácter últimamente conflictual de las discusiones sobre identidad cultural y autonomía universitaria ante la persistencia de problemas y aparición de nuevos retos con el cambiante entorno social, económico y político de México” (González y Gómez, 2012; 30), la educación se ve imposibilitada de adquirir una dimensión internacional en sus actividades y

sobre todo en la esencia de sus labores. Todo ello, derivado de un limitado conocimiento de idiomas y entornos multiculturales, así como de la falta de profesionalización docente.

De la interpretación de las condiciones generales y en concordancia con González y Gómez (2012), en síntesis, puede afirmarse que como necesidad primaria, resulta urgente redefinir una estrategia de internacionalización y darle una mayor inclusión dentro del marco nacional y sus planes de desarrollo. Esto puede ser sumamente benéfico, ya que encaminar esfuerzos dentro de una línea sistemática de acción, permitirá homogeneizar las metas y la adopción de un papel claro por parte de las instituciones dentro de un proyecto nacional.

Las diversas experiencias que las instituciones han tenido con respecto a las actividades de corte internacional representan una oportunidad. Dichas experiencias serán una parte empírica e importante del diseño de estrategias y procesos de internacionalización. Para ello es necesario:

Incluir en la IES y en sus estructuras departamentales, de escuelas o facultades, secciones de posgrado y/o coordinaciones de posgrado, oficinas de intercambio académico internacional, para asegurar que todos los trámites escolares, administrativos, consulares, de equivalencias de planes de estudio, de gestión, de seguros de vida, inducción al país al que se moverá, etc., tengan un muy buen seguimiento (González y Gómez, 2012; 33).

La elaboración de diagnósticos generales cuantitativos, pero sobretodo cualitativos permitirá identificar las áreas de concentración, y por consiguiente, las rezagadas, a las cuales se les deberá brindar especial atención y explorar maneras de impulsar su actividad internacional.

Adicionalmente, es importante destacar el hecho de incorporar las actividades de la internacionalización a la agenda formal de las instituciones. Establecer parámetros y metas en este rubro, en conjunto con una planeación de cronograma y de recursos financieros, permite no sólo comprometer “objetivos, metas, productos y finalidades de la movilidad sino que se garantiza su implementación. Con esta medida se disminuirá la proclividad de las IES a firmar decenas y/o cientos de acuerdos sabiendo de antemano que poco se hará para cumplirlos” (González y Gómez, 2012; 33). Es necesario dar un vuelco a la internacionalización en función de la objetividad y de las necesidades particulares de cada institución.

No obstante, la tarea no consiste sólo en formar profesionales y generar conocimiento de acuerdo a lo “exigido por el mercado internacional, sino en formar ciudadanos con una educación humanista y con vocación social” (Moncada, 2011; 23). La búsqueda del desarrollo debe ser el elemento medular de la institución y fuente de toda actividad académica.

Por tanto, la comunicación estratégica es el detonante y espacio de oportunidad que “expone la necesidad que debe tener la institución de implantar estrategias efectivas y eficientes que agilicen los mecanismos de respuestas y contribuyan al desarrollo humano y científico” (Miquilena y Ollarves, 2012; 78). Contemplar al mundo como un sistema permite determinar la ubicación de toda Institución en su configuración, y de esta manera, explorar y valorar posibilidades, oportunidades, alcances y prioridades.

Si bien la productividad y eficacia de la comunicación estratégica, han sido comprobadas mediante rubros operativos del marketing, las ventas, y demás elementos relacionados con la iniciativa privada, su interrelación con la internacionalización en ámbitos e instituciones educativas, es un campo poco explorado.

La Comunicología reconoce a la tradición de la Comunicación Estratégica como forma operativa de una de las dos vertientes posibles de la comunicación, la difusión-dominación. Pero también reconoce que existe otra Comunicación Estratégica posible en otra forma operativa general, la de la interacción-colaboración. En esta segunda forma posible hay muchas prácticas y experiencias por sistematizar, asociadas a actores no relacionados en principio a la figura de las corporaciones en donde ha trabajado la Comunicación Estratégica de la difusión-dominación (Galindo, 2011; 20).

Desde la perspectiva de Galindo (2011), resulta posible, y además necesario, sistematizar el espacio social en la construcción de una comunicación estratégica alternativa. En la carencia de literatura existente sobre ello, se vislumbra una nueva línea de investigación para el ámbito de la comunicación. El estrecho apego del ámbito social con el desarrollo en sus múltiples acepciones, representa por sí mismo, un nuevo eje del pensamiento estratégico, donde el factor de la utilidad se extrapola a nuevos indicadores de medición, y al adecuado enfoque social de las entidades agentes de cambio y progreso.

Si se pretende que la internacionalización se encargue de dar respuesta a los interminables retos que ha dejado como legado la globalización, es menester no únicamente adoptarla bajo el enfoque de competitividad y en función de la calidad educativa, sino articularla de tal manera que ello, represente un factor integral y transversal de toda actividad sustantiva y adjetiva de la Institución.. Experimentar y sentar principios que en un futuro, conformen modelos de comunicación estratégica “alternativa”, que atienda estructuras organizacionales y/o de gestión complejas, en función no del lucro, sino del desarrollo.

Las IES deben redoblar sus esfuerzos en la gestión institucional y comunicativa de la cooperación internacional y la internacionalización buscando así encuentros y puentes con los docentes universitarios para que participen activamente. La presencia de los docentes universitarios en los proyectos internacionalizadores mejora la calidad de la educación, favorece la formación de estudiantes interculturales, de los proyectos de investigación y de los grupos participantes, y contribuye al reconocimiento de la diversidad y heterogeneidad social (Quiroga, 2015; 421).

De acuerdo a lo observado por la teoría, en conjunto con las particularidades del objeto de estudio y su estado actual, en concordancia con Massoni (2007), la comunicación estratégica se propone como aquel inyector que suministre cohesión a la filosofía y postura institucionales, con respecto a la internacionalización en las diversas aristas y actividades de la estructura. En adición a la creación de un mensaje estratégico que involucre la esencia fundamental de la educación superior en toda actividad académica de corte internacional, resulta fundamental generar espacios de comunicación donde la comunidad académica, a través del diálogo, sea quien identifique y determine -de manera parcial- los objetivos que debe perseguir la institución.

La inclusión es el motor de la participación, y la participación se traduce en el ejercicio de la internacionalización, donde también resulta fundamental, el ejercicio de una correcta gestión de la información y la adecuada operación de las actividades formales -tal y como lo postula Scheinsohn (2011)-. Ello permitirá identificar oportunidades de mejora y cuantificar los resultados, en términos del planteamiento de nuevos retos y de la concreción

de objetivos, hecho que se cristaliza en el desarrollo de la institución y en todo lo que conlleva a distintos niveles (interno y externo).

Finalmente, la presente investigación, concluye que efectivamente, existen elementos de comunicación estratégica que contribuyen a la internacionalización de los posgrados PNPC de la BUAP. Entre ellos destacan: a) el exhaustivo análisis del entorno y situación particulares, b) una valoración real de oportunidades institucionales, c) la determinación de los problemas concretos que entorpecen y obstaculizan el proceso de internacionalización, y d) el plasmado de soluciones mediante una visión integral que encuentra sustento teórico en el pensamiento sistémico. Lastimosamente y por cuestiones de tiempo, no pudo implementarse ni evaluarse la propuesta de plan de comunicación. No obstante, se ha establecido un precedente que nuevas generaciones de investigadores podrán complementar y por supuesto mejorar.

7. Propuesta de Plan de Comunicación Estratégica

El presente apartado es el que culmina este esfuerzo académico y contiene una propuesta de plan de comunicación estratégica, para subsanar las dolencias relacionadas con la internacionalización de los posgrados PNPC con que cuenta la BUAP, consecuencia de la incipiente instauración de estas políticas en IES Latinoamericanas y de la situación actual de la Universidad en cuestión.

Con base en los resultados arrojados por el instrumento de evaluación (SINT), la BUAP presenta interesantes características y problemáticas, destacándose⁴ las siguientes:

1. La carencia de una concepción institucional y comunicados sobre lo que es la internacionalización.
2. Una exigua visión e institucionalización de gestores y procesos.
3. Estructuras organizacionales que se contraponen a los objetivos de la internacionalización.
4. Diversa y difusa concepción de los componentes sustantivos de la internacionalización, limitados alcances en términos de la totalidad de indicadores, y falta de adopción de sus prácticas como cometidos a nivel programa.
5. Politización de lo académico y marcadas brechas entre sectores.
6. Precario desarrollo, mantenimiento y difusión de acciones adjetivas y de apoyo a la internacionalización.

⁴ Bajo la premisa de que existen problemáticas de mayor apego y posible solución mediante un plan de comunicación estratégica; y en virtud de que la aplicación del instrumento reveló cuestiones ajenas a los alcances y objetivos de la presente investigación.

Habiendo aplicado el ejercicio de diagnóstico, con fundamento en las tablas de promedios, arrojados por el instrumento de medición y para efectos del desarrollo de la propuesta de un plan de comunicación estratégica, se ha diseñado el semáforo de la internacionalización de los posgrados PNPC de la BUAP. Ello con el propósito de identificar de manera visual, con sustento cuantitativo (a través de indicadores y porcentajes) y cualitativo (a través de la valencia teórica de los ítems con respecto a las etapas de la internacionalización), las áreas y rubros de mayor impacto y urgencia a fortalecer.

El semáforo de la internacionalización no es más que un conglomerado de los promedios porcentuales y numéricos generales de la institución, tomando como unidades los 27 posgrados del PNPC que accedieron a formar parte de la muestra de esta investigación. Se respetó el orden de las dimensiones, tal y como se analizaron los resultados por cada pregunta, en virtud de determinar estrategias que engloben toda dolencia evidente de la dimensión, procurando subsanarlas desde una perspectiva integral, tomando en cuenta la interrelación existente entre todas las partes del sistema.

De acuerdo a la situación actual de la institución, en este particular caso, a la de los posgrados del PNPC, se le ha asignado un color a cada ítem en función de su status al interior de la institución. En color verde se enmarcaron las actividades que tienen un funcionamiento adecuado y positivo; en color amarillo aquellas que aun cuando no se encuentran del todo bien, de acuerdo a los postulados teóricos y a la lógica de la internacionalización, se sitúan en un plano secundario, tanto por cuestiones de desarrollo de la práctica, como por sentido de urgencia; y en color rojo, aquellas que son básicas y sustantivas para la internacionalización, y que presentan carencias importantes.

Tabla 14

Semáforo de la internacionalización

No.	Reactivo	%	#	No.	Reactivo	%	#
1	Objetivos	37	-	17	Publicaciones indexadas.	85.2	12.37
2	Personal a cargo	11	-	18	Convenios de colaboración académica.	40.7	0.81
3	Redes internacionales	61.38	1.7	19	Áreas o programas regulares de intercambio en IES extranjeras. Personal Académico.	18.5	0.25
4	Metas (total)	47.5	-		Alumnos.	18.51	0.18
	Competencias internacionales e interculturales para los alumnos	44.5	-	20	Socios internacionales de investigación.	7.4	0.7
	Aumento de la calidad educativa	92.5	-	21	Interrelación entre proyectos de investigación, experiencia profesional y docencia.	77.7	2.03
	Continuidad	33.3	-	22	Asociaciones y proyectos comunitarios con ONG's o del sector privado	93	-
	Servicio a la comunidad	7.4	-	23	Proyectos internacionales de fomento al desarrollo	7.4	0.14
	Fortalecimiento de la reputación	14.8	-	24	Programas de capacitación especiales/por contrato fuera de las fronteras	11.1	0.11
	Aumento en la calidad de la investigación	92.5	-	25	Vinculación entre proyectos de desarrollo y actividades de capacitación con la enseñanza y la investigación	0	-
5	Programas con alumnos de intercambio (BUAP en IES extranjeras)	11.11	-	26	Proyectos interculturales y de servicio a la comunidad	3.7	0.7
	Programas con alumnos de intercambio (IES extranjeras en BUAP)	7.4	-	27	Localidades de enseñanza fuera de las fronteras y educación a distancia	7.4	0.7
6	Estudiantes con alto nivel de una lengua extranjera	56.81	-	28	Programas de desarrollo para alumnos en el extranjero	0	-
7	Internacionalización del Currículum	52	-	29	Clubes y asociaciones de estudiantes	11.1	0.11
8	Áreas de estudios temáticos	-	2.14	30	Coordinación con grupos comunitarios	14.81	0.14
9	Estancias de investigación y profesionalización en el extranjero	-	9.55	31	Programas y grupos de pares	14.81	0.22
	Alumnos	-	4.48	32	Personal académico	48.14	1.22
	Académicos	-	5.07		Alumnos	44.4	0.37
	Personal administrativo	-	0		Sistemas de apoyo	22.2	0.85
10	Programas de homologación y doble título	15	-		Social	44.4	0.40
11	Áreas o programas de estancias regulares en IES extranjeras	59	1.1		Cultural	0	-
12	Eventos y cursos impartidos por ponentes extranjeros	85.2	2.18			3.7	0.03
13	Interrelación entre los programas, la investigación y el desarrollo	22	-				
14	Centros de estudios e investigación especializados.	-	1.59				
15	Proyectos de investigación con IES extranjeras.	77.8	2.11				
16	Participación en eventos académicos de corte internacional.	-	7.4				

Fuente: Elaboración propia.

La ejecución de la estrategia operativa considera los cuatros niveles de Daniel Scheinsohn (2011): a) el estratégico, b) el logístico, c) el táctico y por último, d) el técnico. En ese tenor, habiendo identificado y segmentado las problemáticas más urgentes a resarcir, con respecto a la internacionalización de los posgrados del PNPC, a continuación se establecen medidas de comunicación estratégica, en los cuatro niveles citados, mismas que tendrán como objetivo atender las dimensiones: a) gestión y b) programas académicos.

Con respecto a la gestión, a nivel estratégico se propone que al existir un precario porcentaje con respecto al planteamiento de objetivos y metas sobre internacionalización, en conjunto con una escasa planta laboral que atienda estas actividades, se hace imperativa la instauración institucional de un área de internacionalización en cada posgrado, y que sea ella quien se encargue de articular las decisiones de la parte directiva -derivadas de las necesidades de la comunidad académica-, garantizando así formalidad y desarrollo.

Subsecuentemente, en lo logístico, se requiere personal con conocimientos sobre internacionalización y/o dispuesto a capacitarse, así como una plaza o recursos económicos para otorgar compensaciones. De igual manera será fundamental contar con el acceso a la información necesaria para institucionalizar los procesos de gestión y plantear objetivos, metas y vértices de acción. Y por supuesto hacer esta estrategia del dominio público.

A nivel táctico será fundamental contar con el personal, su medio y fondo de retribución, así como con la información en vísperas del inicio del próximo ciclo escolar, ya que esa será la unidad de tiempo, en términos del contraste de indicadores porcentuales, comprobando la efectividad de las medidas adoptadas. Finalmente, para lo técnico se propone que el/la o las personas encargadas de la internacionalización, representen al posgrado en una red institucional sobre internacionalización; que proporcionen y tengan mecanismos de retroalimentación, que se aplique constantemente una auto-evaluación de su

posgrado, y que en conjunto con la parte directiva del programa, rindan informes periódicos de sus labores, logros y espacios.

Tabla 15

Medidas de comunicación estratégica para la gestión

Nivel	Medidas de comunicación estratégica
<i>Estratégico</i>	Instauración institucional de un área de internacionalización en cada posgrado.
<i>Logístico</i>	Capacitación, gestión de recursos y difusión.
<i>Táctico</i>	Gestión de información, periodos y porcentajes en términos de evaluación.
<i>Técnico</i>	Relacionamiento, aplicación de evaluaciones y retroalimentación.

Fuente: Elaboración propia con base en Scheinsohn (2007).

En torno a los programas académicos, a nivel estratégico, dada la escasa cantidad de programas y acciones de: a) movilidad internacional y b) desarrollo de habilidades de competitividad (inglés e internacionalización del currículum), resulta necesario crear y/o incrementar: a) áreas de intercambio académico; b) proyectos de revalidación de materias; c) impulsar un mayor número de estancias de investigación; d) generar convenios estratégicos que respeten la esencia del programa y e) desarrollar programas de competitividad para profesores y alumnos, que permitan no sólo elevar los números, sino la calidad de estas actividades.

En lo logístico, se requiere que la parte administrativa se involucre en la generación de alianzas, gestión de recursos, así como en la difusión de los mismos. Mientras tanto, la parte académica deberá hacer lo propio con respecto a las cuestiones de contenido y desarrollo de las capacidades. Podrán ser requeridos mayores recursos en términos de la enseñanza de idiomas y en la inversión en material bibliográfico, así como

en la adopción de perspectivas varias de carácter internacional, con respecto a la internacionalización del currículum. También deberá generarse un espacio interno de socialización de oportunidades.

El plano táctico será sustantivo. Todos los recursos empleados deberán trabajar y ejercerse de manera simultánea, la parte administrativa avanzará en función de la académica, en términos de la obtención de logros institucionalizados, cuya valía descansa en el factor académico. En adición, adecuándose a los tiempos escolares, se comenzarán a hacer labores de comunicación para posicionar las opciones existentes y así, puedan planearse adecuadamente este tipo de actividades.

Con respecto a los ejercicios específicos de movilidad académica internacional, en el nivel técnico, tomando como referencia los periodos marcados por el ciclo escolar, se establecerán tiempos estimados de respuesta entre ambas áreas, y al inicio de cada semestre, se segmentará y priorizará la información de acuerdo al público objetivo de las actividades particulares (convenios, alianzas, programas de doble título) que se concreten, buscando explotarla al máximo.

Tabla 16

Medidas de comunicación estratégica para los programas académicos

Nivel	Medidas de comunicación estratégica
<i>Estratégico</i>	Áreas de intercambio, proyectos de revalidación, estancias de investigación, convenios y programas de competitividad.
<i>Logístico</i>	Esfuerzos paralelos de las áreas administrativas y académicas para alinear objetivos, y destinar recursos para el desarrollo de competencias.
<i>Táctico</i>	Concreción de acciones en virtud de necesidades reales y difusión de las opciones.
<i>Técnico</i>	Establecimiento de tiempos de respuesta, segmentación de públicos en función de acciones y exploración de beneficios adicionales.

Fuente: Elaboración propia con base en Scheinsohn (2007).

Ambas dimensiones serán permeadas por el flujo de la comunicación en su estructura, tanto a nivel horizontal como vertical. Serán congruentes y coherentes en términos de objetivos, metas y acciones. Y aún más importante, comenzarán a generar reacción ante el cambio y por ende adaptación a su medio.

Si bien la propuesta es un esbozo, pretende extender soluciones pragmáticas y estratégicas, en virtud de los hallazgos recuperados del trabajo de campo. Así, desde la óptica de Scheinsohn (2011), encuentra dirección en los cuatro niveles que postula en sus escritos, para sistematizar las problemáticas, extender soluciones y volver cuantificable su progreso. Se encuentra diseñado y encaminado a un rubro estratégico de carácter operativo, siempre considerando que la internacionalización no representa una cuestión de banderas, fronteras geográficas, o simplemente de idiomas.

Resulta menester que las Instituciones den un vuelco radical en materia de su asimilación. El rumbo de una política y/o estrategia de internacionalización -en un principio- no debería depender de las capacidades institucionales, sino de la filosofía: de su razón de ser. Siendo éste un largo camino por recorrer y otro estudio digno de abordar a mayor profundidad, posterior a la propuesta puntual para los posgrados PNPC de la BUAP, con base en los postulados teóricos de Sandra Massoni (2005 y 2007) y su metodología de los tres movimientos y los siete pasos, a continuación -para dar fin a este trabajo- se extiende una serie de recomendaciones generales⁵, extrapolables a Instituciones de Educación Superior con características similares, para elevar la Internacionalización de estrategia o política a un tema de conversación, a su configuración participativa, y a la construcción de un significado colectivo, detonador del desarrollo.

⁵ Representando esfuerzos pioneros de correlación entre la comunicación estratégica y la internacionalización.

Primer movimiento: De la comunicación como información a la comunicación como momento relacionante de la diversidad sociocultural

Paso 1. Superar el malentendido de la transferencia

La idea de esta primera acción radica en la presentación de un comunicado institucional sobre la “internacionalización del conocimiento”, procurando manejar un lenguaje acorde a los públicos involucrados, haciendo énfasis en que la retroalimentación será no sólo posible, sino necesaria a este respecto -fomentando así una actitud receptiva del mensaje- y de preferencia alineando esta actividad alguna fecha significativa para la Universidad/Instituto/Centro, para darle una connotación institucional.

Paso 2. Reposicionar la metáfora de los canales de comunicación

En adición a la realización de un comunicado institucional, el plan de gestión con respecto a la internacionalización deberá turnarse a los programas de posgrado, para efectos de ser revisado a detalle, solicitando voluntaria participación para hacer observaciones a su respecto.

Paso 3. Explorar qué tipo de completamiento pondrán en juego los actores

De manera paralela, y para conseguir también la inclusión y participación de la comunidad, se estipula la organización un foro académico sobre la internacionalización, donde participen los múltiples sectores involucrados y de esta forma, puedan dar retroalimentación objetiva al plan de gestión, al tiempo de fortalecer un vínculo institucional de múltiples aristas, teniendo como motor el mismo objetivo.

Paso 4. Reconocer matrices socioculturales (lógicas de funcionamiento) de los actores involucrados

Con base en el ejercicio anterior inmediato, además de la recopilación de observaciones de pertinencia al plan de gestión, a través del análisis de “actores (personas, grupos e instituciones clave, etc.)- modos (formas de comunicación, códigos, redes de interacción, etc.)-espacios (lugares de intercambio, circulación y resemantización de las novedades, etc.)- saberes (visión del problema, conceptualizaciones, destrezas, etc.)” (Massoni, 2007; 4), podrán vislumbrarse intereses y necesidades de los actores, y ser considerados en las estrategias operativas futuras de este plan.

Segundo movimiento: De la comunicación al final de línea a la comunicación como cuestión de equipos

Paso 5. Conformar equipos multidisciplinarios capaces de instalar conversaciones múltiples en lugares específicos o miradas complejas en su defecto

Habiendo elaborado un plan final de gestión que se apegue a los ideales de la internacionalización en su acepción de factor de desarrollo, y a las consideraciones derivadas de los múltiples ejercicios de retroalimentación, resulta medular la creación de una red institucional de encargados de la internacionalización, en los distintos programas. Ello permitirá aterrizar las estrategias a nivel unidad.

De ellos dependerá la instauración de principios de filosofía y gestión, y su extrapolación en relación a las particularidades de la comunidad académica que representen. Se hará hincapié en que los encargados de esta labor, se encuentren familiarizados con las labores científicas de su área del conocimiento y disciplinas

correspondientes a la misma, para que, comprendiendo las dinámicas, funjan como un catalizador de la información institucional, en términos del beneficio del programa. Además de ser el enlace institucional entre su comunidad y la autoridad central.

Paso 6. Reconocer intereses y necesidades de las matrices/actores. (Una estrategia de comunicación es un proyecto de comprensión que asume a la comunicación como espacio de encuentro de los actores)

Con el paso anterior se habrá establecido la infraestructura para el diálogo. Al crearse un espacio de interacción se podrá concebir a la comunicación no sólo como un medio, sino también como tema. “Reconocer lo simbólico (mensajes, palabras, imágenes, textos, etc.) y lo material (prácticas, rutinas productivas, soportes, canales, etc.) imbricados, es decir, mezclados, empujándose mutuamente en el proceso de transformación” (Massoni, 2007; 6) servirá como un código en términos de la colaboración interinstitucional, y también internacional.

De esta manera, se conseguirá no únicamente resolver los problemas actuales a los que se enfrentan los programas, sino también la construcción de un equipo y mecanismos, en condiciones de enfrentar cualquier vicisitud que pueda presentarse en el futuro. Un equipo reactivo al cambio y que tenga capacidad de operar y resolver bajo situaciones de suma complejidad. Puntualmente se propone la creación de una plataforma virtual, donde dicha red pueda interactuar, tanto a niveles horizontales como verticales, y pueda conformar paulatinamente una estrategia de gestión interna, alineada con la institucional. Así como la generación de espacios periódicos, donde se reúnan todos los involucrados y puedan evidenciar logros, avances y complicaciones, así como establecer metas, objetivos y demás asuntos estratégicos de planeación a nivel sistema.

Tercer movimiento: De la comunicación como un mensaje a transmitir a la comunicación como un problema acerca del cual instalar una conversación que trabaje en la transformación del espacio social que se aborda en una cierta dirección

Paso 7. Iniciar la conversación: aspectos y niveles del problema. Matriz de planificación integrada (árbol de problemas, planilla de actores y árbol de soluciones)

Este paso es el más importante. Las partes deberán confluír en una metodología de diagnóstico y de ahí, dar comienzo a un diálogo productivo. Si bien existen diversas herramientas que enuncia Sandra Massoni (2007), en adición a su utilización, se propone que un primer ejercicio se realice mediante el instrumento aplicado a lo largo de este proyecto de investigación (SINT) -dado que contempla las dimensiones sustantivas de la internacionalización-; modificándolo si es necesario, en virtud de lo arrojado por el ejercicio de esta metodología en consistencia con las particularidades del caso. Los posgrados, haciendo una autoexploración podrán vislumbrar sus fortalezas, debilidades, áreas de oportunidad, porcentajes de participación institucional y de cobertura con respecto de la totalidad de indicadores de internacionalización.

Éste será un buen punto de partida para contrastar status y diseñar estrategias particulares de concreción de objetivos, en armonía con las colegiadas líneas institucionales. Iniciar la comunicación de manera estratégica.

8. Bibliografía

- Ackoff, Russell. (2002). "El paradigma de Ackoff. Una administración sistémica". México. Limusa.
- Alberto Pérez, Rafael. (2012). "Comunicación estratégica: sí claro. Pero, ¿qué implica estratégica?". En Revista Metacomunicación. No. 2. México. Disponible en <http://www.tendencias21.net/estrategar/docs/Metacomunicacion%202012.pdf>
- Alonzo Velasco, Guillermo. (2011). "Retos, perspectivas y líneas de desarrollo de la educación superior en México y América Latina". En Revista COEPES. Septiembre. México.
- Argenti, Paul; Howell, Robert y Beck, Karen. (2005). "El papel de la comunicación estratégica". Disponible en <http://es.scribd.com/doc/280599127/El-papel-de-la-comunicacion-estrategica-pdf#scribd>
- Armario, Julia. (2003). "Orientación al Mercado y Proceso de Internacionalización de las Empresas". Tesis Doctoral. España. Universidad de Málaga.
- Beerkens, Eric; Brandenburg, Uwe; Evers, Nico; Van Gaalen, Adinda; Leichsenring, Hannah y Zimmerman, Vera. (2010). "Indicator Projects on Internationalisation. Approaches, Methods and Findings". Reporte en el marco del Proyecto Europeo: Indicators for Mapping and Profiling Internationalisation (IMPI). European Commission.
- Bertalanffy, Ludwig. (1976). "Teoría General de los Sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones". México. Fondo de Cultura Económica.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2014-a). “Anuario Estadístico Institucional 2013-2014”. México.

_____ (2014-b). “Historia Universitaria”. México. Disponible en <http://www.buap.mx/>

_____ (2014-c). “Plan de Desarrollo Institucional Gestión 2013-2017. México. Disponible en <http://www.buap.mx/>

_____ (2008). “Estatuto Orgánico de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla”. Disponible en <http://tutor2008.files.wordpress.com/2008/10/estatuto-organico-buap.pdf>

Bugarín, René. (2009). Educación Superior en América Latina y el Proceso de Bolonia: Alcances y Desafíos. *Revista REMO* 6 (16), 50-58. Enero-abril. México.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2014). “Ley para la Coordinación de la Educación Superior”. México. Disponible en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/182.pdf>

Castro, Carlos y Filippi, Luis. (2010). “Modelos matemáticos de información y comunicación cibernética (Wiener, Shannon y Weaver): Mejorar la comunicación es el desafío de nuestro destino cultural”. En *Revista RE – Presentaciones. Periodismo, comunicación y sociedad*. Año 3. No. 6. Págs. 145-161. Chile. Universidad de Santiago.

CONACYT. (2015). “Sistema de Consultas. Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad”. Disponible en http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/listar_estad_padron.php

_____ (2012). “Breve historia del CONACYT”. Disponible en <http://2006-2012.conacyt.gob.mx/Acerca/Paginas/default.aspx>

- Cruz López, Yazmín y Cruz López, Anna Karina. (2008). “La Educación Superior en México. Tendencias y desafíos. En Revista de Evaluación de la Educación Superior. Vol. 13. No. 2. Págs. 293-311. Brasil. Universidad de Sorocaba.
- Del Val, Enrique. (2011). “Educación superior, ciencia y tecnología en México. Tendencias, retos, prospectiva”. En Revista de la Universidad de México. Nueva Época. No. 87. Mayo. Págs. 11-23. México. UNAM.
- Didriksson, Axel. (2008). “Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe”. En Gazzola, A y Didriksson, A. (Ed). “Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Venezuela. IESALC-UNESCO.
- Enríquez, José. (2005). “Educación superior: tendencias y desafíos”. En Revista Educación Médica. Año 8. No. 4. Págs. 6-10. Cuba. Universidad Médica de Villa Clara.
- Fazio, Hugo. (2002). “La globalización: ¿un concepto elusivo? En Revista Historia Crítica. No. 23. Págs. 55-86. Colombia. Universidad de los Andes.
- Fernández, Carlos y Galguera, Laura. (2009). “Teorías de la Comunicación”. México. McGraw Hill.
- Fernández, Sonia; Escobar, Milton; Hernández, Jessica y Monestier, María. (2012). “Indicadores de internacionalidad AUSJAL”. En Briseño, Corina. “Carta de AUSJAL. Internacionalización Universitaria”. No. 35.
- Gacel-Ávila, Jocelyne. (2005). “La Internacionalización de la Educación Superior en América Latina: El caso de México”. En Cuaderno de Investigación en la Educación. No. 20. Puerto Rico. CIE. UPR.

- Gacel, Jocelyne y Ávila, Ricardo. (2008). "Universidades latinoamericanas frente al reto de la internacionalización". En Casa del Tiempo. No. 9. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Galindo, Jesús. (2011). "Comunicación Estratégica e Ingeniería en Comunicación Social. Apunte analítico crítico sobre el libro Estrategias de Comunicación (Rafael Alberto Pérez), Ariel Comunicación, Barcelona, 2001". En Revista Razón y Palabra. Núm 75. Febrero-abril. México.
- García, José. (2011). "Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. En Revista Actualidades Investigativas en Educación. Volumen 11. No. 3. Págs. 1-24. Septiembre-diciembre. Costa Rica. Instituto de Investigación en Educación UCR.
- García, Magda y Reboloso, Roberto. (2011). "El posgrado en el contexto internacional. En Revista Ciencia. Vol. 14. No. 1. Págs. 17-22. México. Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Gijón, José y Crisol, Emilio. (2012). "La internacionalización de la Educación Superior. El caso del Espacio Europeo de Educación Superior". En Revista de Docencia Universitaria. Volumen 10 (1). Págs. 389-414. Enero-abril. España. Universidad de Granada.
- Ginés, José. (2004). "La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento". En Revista Iberoamericana de Educación. Mayo-agosto. No. 35. Págs. 13-37. España. Organización de Estados iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- González, Francisco. (2008). "La Aldea Global". En Revista Investigación Bibliotecológica. Vol. 22. No. 45. Págs. 239-246. Disponible en

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo;jsessionid=315FA345628CF8E973111EB3A58D6E81.dialnet02?codigo=3216455>

González, Juan y Gómez, Carlos. (2012). “Sugerencias para una política de internacionalización de la educación superior en México en la segunda década del siglo XXI. En Revista Mundo Siglo XXI. No. 27. Vol. VII. Págs. 25-34. México. CIECAS-Instituto Politécnico Nacional.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2014). “Metodología de la Investigación”. México, McGraw Hill.

Ianni, Octavio. (1996). “Teorías de la Globalización”. México. Siglo XXI Editores.

Knight, Jane. (2007). “Internacionalización de la Educación Superior”. México. Disponible en <http://www.ugto.mx/internacional/images/pdf/4a.pdf>

_____ (2005). “Un modelo de internacionalización: Respuestas a nuevas realidades y retos”. En De Wit, H; Jaramillo, C; Gacel Ávila, J y Knight, J. “Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional”. Colombia. Banco Mundial.

Lucas, Antonio. (1997). “La formación para la participación y la comunicación en las organizaciones”. En Revista Española de Investigaciones Sociales (en línea). 77-78 (97), 263-280. Disponible en http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_077_078_15.pdf

Luchilo, Lucas. (2010). “México: tendencias e impactos de los programas de formación de posgrado. En Luchilo, L. (Coord.) “Formación de posgrado en América Latina: políticas de apoyo, resultados e impactos”. Argentina. Eudeba.

- Macías, Gerardo. (2003). "Teorías de la comunicación grupal en la toma de decisiones: contexto y caracterización". Tesis Doctoral. España. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Massoni, Sandra. (2011). "Comunicación Estratégica. Comunicación para la Innovación". Argentina, Homosapiens Ediciones.
- _____ (2007). "Modelo de Comunicación Estratégica (Tres movimientos y siete pasos para comunicar estratégicamente)". Disponible en http://www.academia.edu/4281353/Modelo_comunicacion_estrategica_Sandra_Massoni
- Mattelard, Armand y Mattelard, Michéle. (1997). "Historia de las teorías de la comunicación". España. PAIDOS.
- Martínez, José. (2006). "Teorías de Comunicación". Venezuela. Universidad Católica Andrés Bello.
- Martínez, Mercé. (2012). "Psicología de la comunicación". España. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Méndez, Ignacio; Namihira, Delia; Moreno, Laura y Sosa, Cristina. (1990). "El Protocolo de Investigación. Lineamientos para su elaboración y análisis". México. Trillas.
- Meyer, José Antonio (Coord.). (2009). "Comunicación Estratégica: Nuevos horizontes de estudio". México. Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.
- Miquilena, Miriam y Ollarves, Mary. (2012). "Política y estrategias de comunicación en la internacionalización de los doctorados de la Universidad del Zulia". En Revista Quórum Académico. Vol. 9. No. 1. Págs. 69-85. Venezuela.
- Moctezuma, Patricia y Navarro, Alma. (2011). "Internacionalización de la Educación Superior: Aprendizaje Institucional en Baja California. En Revista de la

Educación Superior. Vol. XL (3), No. 159 (julio-septiembre). México. ANUIES.

Moncada, Jesús. (2011). “La internacionalización de la educación superior, factor clave para fortalecer la calidad educativa y mejorar las condiciones de vida de la sociedad”. En Revista Xihmai. VI (12). Págs. 7-26. México. Universidad La Salle Pachuca.

Montes, Rosa. (2006). “En el gobierno del cambio: ¿una nueva geografía de la comunicación y el funcionamiento intrainstitucional?”. Págs. 95-114. En Rebeil, María. (Coord.) (2006). “Comunicación Estratégica en las Organizaciones”. México. Trillas.

Mungaray, Alejandro. (2006). “Por una buena educación”. México. Universidad Autónoma de Baja California.

Narro, José. (2014). “Tendencias y desafíos de la educación superior”. Conferencia en la Universidad de San Carlos. En Revista México Social. Febrero. Disponible en <http://www.mexicosocial.org/index.php/component/k2/item/475-tendencias-y-desafios-de-la-educacion-superior>

Narváez, Leticia y Campillo, Ignacio. (2006). “Transformación de las organizaciones. El papel estratégico de la comunicación”. Págs. 47-66. En Rebeil, María. (Coord.) (2006). “Comunicación Estratégica en las Organizaciones”. México. Trillas.

Nosnik, Abraham. (2006). “Globalización: el papel de la comunicación en la convergencia de las reglas organizacionales”. Págs. 27-46. En Rebeil, María. (Coord.) (2006). “Comunicación Estratégica en las Organizaciones”. México. Trillas.

- OCDE. (2011). "Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE". España. Disponible en http://www.apetega.org/lomce/documentacion/Dossier%20pol%D0%B1ticos/6.2_Panorama%20de%20la%20educaci%D0%B2n_Informe%20de%20la%20OCDE_2011.pdf
- Pérez, María. (2010). "Internacionalización de la educación superior en México: Una agenda inconclusa". México. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Perlo, Claudia. (2006). "Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización. En Revista Invenio. Vol. 9. No. 16. Págs. 89-107. Argentina. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano.
- Puerto, Luis. (1996). "La internacionalización del capital y la integración económica en el sector energético: El caso de Itaipu, 1976-1991". Tesis Doctoral. España. Universidad Complutense de Madrid.
- Quiroga, Sergio. (2015). "La Gestión de la Internacionalización: Entre la Comunicación y la Multiculturalidad". En Revista Questión. Vol. 1. No. 46 (abril-junio). Argentina.
- Rama, Claudio. (2009). "La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina". En Revista Iberoamericana de Educación. No. 50. Págs. 173-195. Disponible en <http://www.rieoei.org/rie50a09.pdf>
- Ríos, Juan. (2002). "Cibernética e Informática". México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ripoll, Alejandra. (2007). "La cooperación internacional alternativa interestatal en el siglo XXI". En Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad. Vol. 1. No. 3. Págs. 67-83. Bogotá, Colombia.

- Robledo, Juana. (2005). "Diseño de muestreo II". Nure Investigación. No. 12. España.
- Serna, Medardo; Cabrera, José; Pérez, Ricardo y Salinas, Mario (Coords.). (2013). "Diagnóstico del Posgrado en México". México. COMEPO. Disponible en <http://www.comepo.org.mx/images/publicaciones/diagnostico-del-posgrado-en-mexico.pdf>
- Scheinsohn, Daniel. (2011). "Comunicación estratégica. La opinión pública y el proceso comunicacional". Argentina, Granica.
- _____ (2007). "Comunicación Estratégica. Publicidad de Producto vs Publicidad Institucional". En X! Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación. Disponible en http://www.academia.edu/4950871/DANIEL_SCHEINSOHN_COMUNICACION_ESTRATEGICA
- Scheinsohn, Daniel y Saroka, Horacio. (2000). "La huella digital". Argentina. OSDE.
- SEP. (2014). "La Educación Superior, Parte del Sistema Educativo Nacional". Disponible en <http://www.ses.sep.gob.mx/acerca-de/quienes-somos/la-educacionsuperior-parte-del-sistema-educativo-nacional>
- _____ (2012). "Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras Ciclo Escolar 2011-2012". México. Disponible en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/3/images/principales_cifras_2011_2012.pdf
- Siufi, Gabriela. (2009). "Cooperación Internacional e Internacionalización de la Educación Superior". En Revista Educación Superior y Sociedad. Nueva Época. Año 14. No. 1. Enero. Disponible en www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/libros/.../7.pdf

- Tuirán, Rodolfo. (2012). “Avances y retos de la educación superior pública y particular en México”. En XXXIV reunión ordinaria del Consejo de Universidades Particulares e Instituciones Afines. México. Disponible en <http://www.ses.sep.gob.mx/work/sites/ses/resources/PDFContent/2694/RT%20CUPRIA%20230512.pdf>
- Tunnermann, Carlos. (2008). “Los desafíos y tendencias de la investigación y el postgrado”. Nicaragua. Hispamer.
- UNESCO. (2010). “Informe de la UNESCO sobre la Ciencia 2010. El estado actual de la ciencia en el mundo”. Francia. UNESCO. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001898/189883s.pdf>
- Unión Europea. (1999). “The Bologna Declaration of 19 June 1999”. Disponible en http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOL OGNA_DECLARATION1.pdf
- Valdés, Alberto; Estévez, Ety y Vera, José. (2013). “Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de posgrado desde la perspectiva del docente”. En Revista Educere. Vol. 17. No. 58. Págs. 41 9-430. Venezuela. Universidad de los Andes.
- Van Gaalen, Adinda. (2009). “Developing a tool for mapping internationalization: a case study”. En De Witt, Hans. (2009). “Measuring success in the internationalisation of higher education”. Occasional Paper 22. Holanda. EAIE.
- Vázquez, José; Valenzuela, Gloria y Flores, Adelaida. (2009). “El Proceso de Actualización Curricular en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla”. En X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, México. Disponible en

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_02/ponencias/1719-F.pdf

Villanueva, Ernesto. (2010). “Perspectivas de la educación superior en América Latina: construyendo futuros”. En Revista Perfiles Educativos. Vol. 32. No 129. Págs. 87-101. México. UNAM.

Warner, Gary (1992). “Internationalization Models and the Role of the University”. En International Education Magazine, McMaster University.

Zgaga, Pavel. (2006). “Looking out: the Bologna Process in a Global Setting. On the “External Dimension” of the Bologna Process” Oslo. Norway. Norwegian Ministry of Education and Research.

9. Anexo: Instrumento “Sentando la Internacionalización (SINT)”

Sentando la Internacionalización (SINT): Un instrumento de evaluación derivado del propuesto por la Netherlands Organization for International Cooperation in Higher Education (Nuffic): “Mapping Internationalization (MINT)” y de la concepción teórica de Jane Knight sobre la internacionalización.

Datos generales

R. Sí_____ No_____

Nombre del programa de posgrado

Nombre del Coordinador

Unidad Académica a la que pertenece

a) Gestión

1. ¿Se han establecido objetivos de internacionalización en el programa de posgrado?

R. Sí_____ No_____

2. ¿Existe un responsable de la política y actividades de internacionalización?

R. Sí_____ No_____

Si su respuesta fue sí, indique si esta persona reporta directamente a la dirección.

3. Indique el número de redes internacionales (asociaciones, consorcios y grupos de carácter académico) en las que el programa de posgrado tiene participación.

R. _____

4. Indique las metas de internacionalización que considera la coordinación del posgrado.

Competencias internacionales e interculturales para los alumnos.	
Aumento de la calidad educativa.	
Continuidad.	
Servicio a la comunidad.	
Fortalecimiento de la reputación.	
Aumento en la calidad de la investigación.	

b) Programas Académicos

Indique lo siguiente:

5. Número de alumnos que cursaron materias en IES extranjeras durante el presente ciclo escolar_____ y número de alumnos extranjeros que cursaron materias en el programa durante el presente ciclo escolar_____.

6. Porcentaje de estudiantes que cuentan con un nivel alto de conocimiento en una lengua extranjera (TOEFL 500 o su equivalente en otra lengua).

R._____

7. ¿El programa contempla y practica la Internacionalización de currículum (Incorporación de la dimensión internacional en la Docencia, la Investigación y la Extensión)?

R. Sí_____ No_____

Justifique su respuesta:

8. Número de áreas de estudios temáticos del posgrado.

R._____

9. Número de estancias de investigación y/o actividades de profesionalización en el extranjero durante el presente ciclo escolar.

R. Alumnos _____

Personal académico_____

Personal administrativo_____

10. Número de programas de homologación de materias y de doble titulación con posgrado de IES extranjeras.

R._____

11. Número de áreas o programas regulares de estancias en IES extranjeras, y viceversa.

R. Personal académico_____

Personal administrativo_____

12. Número de eventos académicos y cursos impartidos por ponentes extranjeros durante el ciclo escolar actual.

R._____

13. ¿Existe una interrelación entre los programas de posgrado, la investigación que se realiza y su aplicación en programas de desarrollo?

R. Sí_____ No_____

Justifique su respuesta:

c) Investigación y Colaboración Profesional

Indique lo siguiente:

14. Número de centros de estudios e investigación especializados que integran los académicos del núcleo del posgrado.

R._____

15. Número de proyectos de investigación conjunta con IES extranjeras (vigentes o concluidos durante el ciclo escolar actual).

R._____

16. Número de participaciones de los investigadores en eventos académicos de corte internacional (conferencias, seminarios y congresos) durante este ciclo escolar.

R._____

17. Número de artículos y ensayos publicados en revistas indexadas de impacto internacional durante el presente ciclo escolar.

R._____

18. Número de convenios de colaboración internacional.

R._____

19. Número de programas regulares de intercambio internacional.

R. Personal académico_____

Alumnos_____

20. Número de socios internacionales de investigación (IES extranjeras con las que se realizan investigaciones y actividades académicas de manera periódica).

R._____

21. ¿Existe una interrelación entre los proyectos de investigación, experiencia profesional y la docencia?

R. Sí_____ No_____

Justifique su respuesta:

d) Relaciones y Servicios Externos

Indique lo siguiente:

22. Número de asociaciones y proyectos comunitarios con ONG's o empresas del sector privado.

R._____

23. Número de proyectos internacionales de fomento al desarrollo en los que la comunidad académica del programa ha participado durante el actual ciclo escolar.

R._____

24. Número de programas de capacitación especiales y/o por contrato fuera de las fronteras.

R. Cursos ofertados por el personal del posgrado_____

En su caso, indicar la cantidad de personal del posgrado que se haya capacitado en este tipo de programas.

25. Número de programas que alineen un proyecto de desarrollo, un proyecto de investigación, cursos de capacitación y materias del posgrado.

R._____

26. Número de actividades de integración cultural y con impacto social realizadas durante el actual ciclo escolar.

R._____

27. Número de a) campus en el extranjero y b) programas en línea con impacto internacional.

R. a)_____ b)_____

28. Número de programas de desarrollo y apoyo para alumnos en el extranjero

R. _____

e) Actividades Extracurriculares

Indique lo siguiente:

29. Número de clubes y asociaciones internacionales de estudiantes en las que participen los alumnos del posgrado.

R._____

30. Número de programas en coordinación con la comunidad en los que han participado alumnos e investigadores del posgrado durante este ciclo escolar.

R._____

31. Número de programas y grupos de pares de carácter internacional.

R. Alumnos_____

Académicos_____

32. ¿El posgrado cuenta con sistemas de apoyo a) social, b) cultural y c) académicos?

R. a)___ b) ___ c)___.

Descríbalos_____