

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN



COMPETENCIAS Y ATRIBUTOS VALORADOS EN UNA MAESTRÍA  
EN  
COMUNICACIÓN

Por:

VICTORIA ALEJANDRA JURADO MONTALVO

COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO  
DE DOCTOR EN FILOSOFÍA CON ORIENTACIÓN EN COMUNICACIÓN  
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Mayo, 2021

# Hoja de aprobación

Los integrantes del H. Jurado examinador de la sustentante,

**VICTORIA ALEJANDRA JURADO MONTALVO**

Hacemos constar que hemos revisado y aprobado la tesis titulada **COMPETENCIAS Y ATRIBUTOS VALORADOS EN UNA MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN**, en vista de lo cual damos nuestro consentimiento para que sea sustentada en examen de grado del Doctorado en Filosofía con Orientación en Comunicación e Innovación Educativa.

---

**Dra. Reyna Verónica Serna Alejandro**  
**Asesora de Tesis**

---

Dra. Guadalupe Maribel Hernández Muñoz  
Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica  
Secretario del Jurado de examen de grado

---

Dr. Esteban Picazzo Palencia  
Instituto de Investigaciones Sociales  
Vocal del Jurado de examen de grado

---

Dra. Magda García Quintanilla  
Facultad de Ciencias de la Comunicación  
Vocal del Jurado de examen de grado

---

Dra. Cynthia Daniela Álvarez Amezcua  
Facultad de Ciencias de la Comunicación  
Vocal del Jurado de examen de grado

## RESUMEN

M. A. Victoria Alejandra Jurado Montalvo. Fecha de obtención del grado: Julio, 2021

Universidad Autónoma de Nuevo León Facultad de Ciencias de la Comunicación

Título del Estudio: Competencias y atributos valorados en una maestría en Comunicación.

Número de páginas: 170

Propósito y Método del Estudio: El presente trabajo es una valoración de distintos factores y competencias en un caso de estudio de un programa de maestría del campo de la Comunicación de una institución del norte de México, se realizó por medio de una revisión de la literatura acerca de factores relacionados a la decisión de estudios de posgrado, de definición de un conjunto de atributos, pero también de competencias validadas por un modelo de evaluación usado a nivel nacional y estableciendo dimensiones vinculadas a las competencias que ofrece el programa del caso de estudio. Con lo anterior se estructuraron instrumentos de valoración de factores y competencias que se aplicaron en candidatos a matrícula y estudiantes del programa de maestría.

Contribuciones y Conclusiones: Como contribución del estudio se identificaron tanto competencias como atributos de valor en la maestría en Comunicación del caso de estudio de acuerdo con la percepción de candidatos a ingreso y estudiantes del programa. También, se obtuvieron conceptualizaciones de valor derivadas de las representaciones sociales sobre estos temas.

FIRMA DEL ASESOR: \_\_\_\_\_

## Agradecimientos

Agradezco primeramente a Dios por guiar mis pasos. A la Universidad Autónoma de Nuevo León, mi Alma Mater, a su Facultad de Ciencias de la Comunicación y al Comité Doctoral, por la oportunidad de estudiar el doctorado y abrirme las puertas a la investigación.

Por las facilidades brindadas para la realización de este estudio, agradezco a la Dra. Monserrat Arango Morales, Coordinadora de la FCC y a la Dra. Leticia Hernández Escamilla, Subdirectora de Posgrado.

Gracias a la Dra. Reyna Verónica Serna Alejandro, mi asesora de tesis por su experiencia, conocimientos y calidad humana, con que me dirigió durante el proceso de escritura de esta tesis; así como a mis co-asesores, la Dra. Guadalupe Maribel Hernández Muñoz y al Dr. Esteban Picazzo Palencia, por su visión y aportaciones esenciales para este trabajo.

A la Dra. Joana Chapa Cantú, por permitirme realizar mi estancia de investigación con su equipo, en el Centro de Investigaciones Económicas y por invitarme a investigar más acerca del posgrado. De la misma forma, agradezco a los doctores que contribuyeron generosamente con esta etapa de mi formación.

A mis compañeros del doctorado por compartir este camino, a los compañeros administrativos, docentes, estudiantes y expertos que me ayudaron en este y otros trabajos de mi doctorado. Y especialmente gracias a mi familia por el impulso que me han dado siempre y por creer en mí para lograr este reto.

Dedicatoria

A mi hijo

# Índice

|   |    |
|---|----|
| Capítulo I. Introducción y naturaleza del problema de investigación         | 1  |
| 1.1 Introducción  | 1  |
| 1.2 Planteamiento del problema  | 1  |
| 1.3 Justificación   | 2  |
| 1.4 Objetivos   | 4  |
| 1.4.1 Objetivo general  | 4  |
| 1.4.2 Objetivos específicos   | 4  |
| 1.5 Preguntas de investigación  | 4  |
| 1.6 Limitaciones  | 5  |
| 1.7 Delimitaciones  | 5  |
| Capítulo II. Marco teórico  | 6  |
| 2.1 Antecedentes  | 6  |
| 2.2 El posgrado en México   | 7  |
| 2.2.1 Políticas de calidad en el posgrado                                   | 9  |
| 2.2.2 Crecimiento del posgrado  | 13 |
| 2.3 Proceso de desarrollo del modelo de competencias en la ES               | 17 |
| 2.4 Pertinencia social del modelo de competencias                           | 19 |
| 2.5 Competencias en el ámbito de la ES                                      | 21 |
| 2.6 Competencias para una maestría en Comunicación                          | 22 |
| 2.6.1 Competencias de la práctica profesional                               | 23 |
| 2.6.2 Competencias relacionadas con la investigación                        | 25 |
| 2.6.3 Competencias para aportación de nuevo conocimiento                    | 27 |
| 2.6.4 Competencias de Comunicación científica                               | 28 |
| 2.6.5 Competencias de comunicación digital                                  | 29 |
| 2.6.7 Competencias del PNPC para una maestría en Comunicación               | 31 |
| 2.7 Competencias declaradas en la maestría de caso de estudio               | 34 |
| 2.7.1 Marco de referencia de competencias para una maestría en Comunicación | 38 |

|  |     |
|--|-----|
| 2.8 Valoración de competencias   | 45  |
| 2.9 Representaciones sociales para valorar competencias                              | 46  |
| 2.10 Factores en la toma de decisión para la matrícula de una maestría               | 48  |
| Capítulo III. Metodología  | 50  |
| 3.1 Enfoque del estudio  | 50  |
| 3.2 Encuesta de valoración de factores y atributos                                   | 51  |
| 3.2.1 Selección de la muestra  | 51  |
| 3.2.2 Proceso de construcción del instrumento  | 52  |
| 3.2.3 Realización de las encuestas   | 55  |
| 3.3 Encuesta de representaciones asociadas una maestría y valoración de competencias | 56  |
| 3.3.1 Selección de la muestra  | 56  |
| 3.3.2 Diseño del Instrumento   | 57  |
| Capítulo IV. Análisis de los datos   | 65  |
| 4.1 Factores y atributos para ingresar en una maestría en comunicación               | 65  |
| 4.2 Listado de competencias para la valoración                                       | 67  |
| 4.3 Resultados del instrumento de valoración de factores y atributos para ingreso    | 71  |
| 4.4 Análisis de resultados de asociación   | 85  |
| 4.5 Análisis de resultados de RS y valoración de competencias                        | 98  |
| 4.5.1 Sección II del instrumento   | 98  |
| 4.5.2 Resultados de Sección III, IV y V  | 107 |
| 4.6 Conclusión   | 125 |
| Capítulo V. Conclusiones e implicaciones   | 126 |
| 5.1 Introducción   | 126 |
| 5.3 Conclusiones sobre el problema de investigación                                  | 126 |
| 5.4 Implicaciones de la teoría   | 135 |
| 5.5 Implicaciones de políticas y prácticas   | 136 |
| 5.6 Limitaciones   | 137 |
| 5.7 Investigaciones posteriores.   | 138 |

|   |     |
|---|-----|
| Referencias   | 140 |
| APÉNDICES   | 158 |
| APÉNDICE A .- Instrumento de factores y atributos para ingreso en una maestría en Comunicación. | 159 |
| APÉNDICE B.- Cuestionario de representaciones sociales y valoración de competencias.            | 164 |

Lista de tablas

Tabla 1. Niveles del PNPC para un programa de posgrado

10



|   |     |
|---|-----|
| Tabla 2. Matrícula del posgrado en México de 2012 a 2020  | 15  |
| Tabla 3. Porcentaje de la matrícula de posgrado que corresponde a maestrías   | 16  |
| Tabla 4. Perfiles profesionales del campo de la Comunicación  | 24  |
| Tabla 5. Competencias y áreas de competencia del DigComp (2017)   | 30  |
| Tabla 6. Programas de maestría relacionadas con la comunicación del Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad en 2020                    | 32  |
| Tabla 7. Los niveles de dominio de las competencias específicas declaradas para el perfil de egreso   | 36  |
| Tabla 8. Marco de referencia de competencias para una maestría del campo de la comunicación   | 39  |
| Tabla 9. Competencias de las Maestrías en Comunicación pertenecientes al PNPC   | 40  |
| Tabla 10. Indicadores de evidencias   | 46  |
| Tabla 11. Características de la muestra.  | 51  |
| Tabla 12. Operacionalización del instrumento de identificación de factores y preferencias para ingreso a una maestría del campo de la comunicación. | 54  |
| Tabla 13. Características de la muestra para instrumento de RS y valoración de competencias.  | 57  |
| Tabla 14. Estructura de Sección III de instrumento de valoración de competencias  | 61  |
| Tabla 15. Estructura de Sección IV del instrumento de representaciones y valoración de competencias   | 61  |
| Tabla 16. Estructura de la Sección V del instrumento de representaciones y valoración de competencias   | 63  |
| Tabla 17. Tipos de ítem por sección.  | 64  |
| Tabla 18. Dimensiones y competencias de un programa de maestría en comunicación   | 67  |
| Tabla 19. Resultados descriptivos para instrumento de factores y atributos para ingreso en una maestría en comunicación                             | 72  |
| Tabla 20. En este momento, ¿Qué tan interesado estás en estudiar una maestría? Género   | 86  |
| Tabla 21. Capacidad para competir profesionalmente e interés en realizar una maestría   | 87  |
| Tabla 22. Rasgo de preferencia en un programa de estudios y el interés en realizar una maestría   | 90  |
| Tabla 23. Áreas de interés de estudiantes muy interesados en realizar una maestría e interés en realizar una maestría                               | 95  |
| Tabla 24. Resultados descriptivos del instrumento de representaciones y valoración de competencias  | 107 |

## Lista de figuras

|  |    |
|--|----|
| Figura 1. Evolución de matrícula de posgrado y de maestría (Pallán, 2020)  | 15 |
| Figura 2. Matrícula de posgrado y maestría a partir de 2013 hasta 2020   | 17 |
| Figura 3. Línea de tiempo en la implementación de la educación por competencias  | 18 |
| Figura 4. Proceso de construcción del instrumento de valoración de atributos y competencias para ingreso a una maestra en comunicación                     | 53 |
| Figura 5. Diseño del Instrumento: Valoración de competencias por los estudiantes de una maestría en Comunicación   | 59 |
| Figura 6. Modelo de marco de referencia para competencias de una maestría del campo de la Comunicación   | 64 |
| Figura 7. Contribución de tener una maestría a la obtención de ofertas laborales   | 78 |
| Figura 8. Interés en estudiar una maestría   | 79 |
| Figura 9. Momento adecuado para iniciar una maestría   | 80 |
| Figura 10. Características de mayor importancia en un programa de maestría   | 81 |
| Figura 11. Atributos con mayor atractivo para ingreso a un programa de maestría  | 82 |
| Figura 12. Limitaciones que afectan mucho para iniciar una maestría  | 82 |
| Figura 13. Modalidad de mayor preferencia para una maestría  | 83 |
| Figura 14. Interés en áreas profesionales  | 85 |
| Figura 15. Interés en realizar una maestría y género   | 86 |
| Figura 16. Percepciones de poco y nada capacitado para competir según el interés mostrado en estudiar una maestría   | 88 |
| Figura 17. Algo capacitado, capacitado y muy capacitado para competir en su área de especialidad según el interés en realizar estudios de maestría         | 89 |
| Figura 18. Preferencia de atributo de un programa de estudios de los participantes muy interesados en estudiar una maestría                                | 91 |
| Figura 19. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes interesados en realizar una maestría                                   | 92 |
| Figura 20. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes algo interesados en realizar una maestría                              | 93 |
| Figura 21. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes poco interesados en realizar una maestría                              | 94 |
| Figura 22. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes nada interesados en realizar una maestría                              | 94 |
| Figura 23. Porcentaje de participantes con mucho interés en realizar una maestría y valores asignados al nivel de mucho interés para cada área profesional | 97 |

|   |     |
|---|-----|
| Figura 24. Razones y motivos que llevaron a los Participantes 1, 2, 3 y 4 a ingresar al programa de maestría en comunicación  | 99  |
| Figura 25. Razones y motivos que llevaron a los Participantes 5, 6 y 7 a ingresar al programa de maestría en comunicación   | 100 |
| Figura 26. Habilidades y competencias que se percibieron como adquiridas durante el tiempo que se ha cursado la maestría  | 101 |
| Figura 27. Características o rasgos que esperan obtenerse al término de la maestría en comunicación   | 102 |
| Figura 28. Habilidades y características percibidos como más significativos para diferenciar a un profesionista con maestría, de un profesionista que no cuenta con este grado de estudios  | 104 |
| Figura 29. Especialidad de interés profesional y habilidades adquiridas en la maestría para su realización  | 105 |
| Figura 30. Desarrollo de habilidades como rastrear, recolectar y utilizar una amplia gama de indicadores de medios tradicionales y digitales  | 113 |
| Figura 31. Obtención de habilidades que permiten demostrar conocimientos de rigor teórico y metodológico de la investigación en comunicación  | 115 |
| Figura 32. Obtención de herramientas para organizar y participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional   | 116 |
| Figura 33. Adquisición de aprendizaje en la consolidación de la información teórica y metodológica de una investigación en la comunicación y sus preceptos respecto de las ciencias sociales  | 117 |
| Figura 34. Importancia del establecimiento de cambios ocurridos en el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural  | 118 |
| Figura 35. Obtención de capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores   | 119 |
| Figura 36. Capacidad para demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y la comunicación   | 121 |
| Figura 37. Avance en el aprendizaje de construir y reconstruir representaciones conceptuales que me permiten sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural  | 122 |
| Figura 38. Avance en el logro de la capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible | 123 |

Figura 39. El logro de avance en la competencia de demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la Comunicación

## Nomenclatura

|         |  |
|---------|--|
| ANUIES  | Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior |
| CONACYT | Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología                                   |
| EBC     | Enfoque basado en competencias   |
| ES      | Educación Superior   |
| IES     | Instituciones de Educación Superior  |
| PNPC    | Programa Nacional de Posgrados de Calidad                                  |
| RS      | Representaciones Sociales  |
| SEP     | Secretaría de Educación Pública  |
| TIC     | Tecnologías de Información y Comunicación                                  |
| TRS     | Teoría de las Representaciones sociales                                    |
| OECD    | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos                |

## Capítulo I. Introducción y naturaleza del problema de investigación

### 1.1 Introducción

Los profesionistas egresan de las universidades para enfrentar retos relacionados con el ejercicio profesional en un contexto global. Para enfrentar dichos retos, las Instituciones de Educación Superior (IES) requieren analizar constantemente la pertinencia de sus programas, así como considerar las necesidades de quienes se interesan en cursar la oferta educativa.

Estudiar un posgrado es una opción para los egresados de licenciatura para ampliar sus competencias y desarrollar conocimientos estrechamente relacionados a sus áreas de ejercicio profesional; además de ser una formación que les da herramientas para innovar y desempeñarse en el campo de la investigación.

La comunicación es una práctica social que tiene distintas líneas de acción, su estudio puede tener impacto positivo, en tanto un egresado produzca beneficios en la sociedad. Sin embargo, la búsqueda y obtención de un posgrado en Comunicación obedece también a una serie de necesidades que se presentan en el estudiante.

### 1.2 Planteamiento del problema

Los programas de maestría en comunicación enfrentan una situación de cambio constante que impactan la satisfacción de las necesidades tanto de sus estudiantes como del mercado de trabajo, pues las exigencias de ambas partes se modifican como resultado del entorno globalizado (Marques, 2008).

Analizar periódica y sistemáticamente el cómo deben ser orientados los programas educativos para ofrecer las competencias que apoyen la resolución de los problemas sociales es un factor determinante para la pertinencia de la educación superior.

El estudio de la comunicación ha oscilado siempre entre la filosofía y la ciencia, dos culturas que coexisten separadas (Wallerstein, 1997) y que a la vez dan lugar a nuevos escenarios que propician nuevos problemas a resolver en las sociedades y nuevas formas de resolver problemas que ya existían.

Los programas y orientaciones de las maestrías en Comunicación en México son de una amplia variedad y obedecen a propósitos que cada institución establece. Existen por lo menos 835 programas de Educación Superior (ES); dentro de lo cuales se encuentran los estudios de licenciatura, maestría y doctorado, cuyos títulos son de Comunicación, según el Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior, Ciclo Escolar 2019-2020.

Existe una amplia variedad de orientaciones existentes en el campo de la Comunicación que generan distintos grupos de interés. En las zonas del país en donde se ubican los programas entran en distintas dinámicas del desempeño de los profesionales. Sin embargo, este estudio se centra en a un solo programa de maestría en Comunicación, así como en las percepciones de estudiantes de licenciatura, candidatos a matrícula de una sola institución.

### 1.3 Justificación

Algunos de los desafíos por avanzar para la ES mexicana son la pertinencia y la evaluación de la calidad (Fernández, 2017; OECD, 2019). Sin embargo, este estudio pretende la identificación de competencias y factores, sin llegar a una evaluación de

estos aspectos o a realizar un balance de las prioridades acerca de estas en torno a un concepto de calidad, con todos los indicadores implicados en ella.

El objeto de estudio es identificar los atributos, características y competencias valoradas, desde la percepción de lo que buscan los interesados en cursarla y de quienes ya están en el proceso de cursar una maestría; como un factor de conveniencia para comprender sus necesidades, en continuar su formación hacia una maestría en comunicación.

La economía cambia las necesidades de los empleadores en torno a la demanda de competencias en los solicitantes. Según un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OECD (2019) en México, casi la mitad de los empleadores alertan de una falta de competencias en su sector y consideran que la formación de los solicitantes de empleo no es la adecuada para sus necesidades. Aunque el empleo es un factor que incentiva el interés por estudiar y los empleadores son una parte relevante en la identificación de competencias de alto valor, el alcance de este estudio se centra en la demanda de atributos y competencias buscados por los estudiantes y candidatos de un programa de maestría.

Con ello se puede plantear alguna contribución de información acerca de lo que buscan los futuros egresados de un programa de maestría, ofrecer a futuros empleadores, pero no atiende a las demandas de competencias del mercado de trabajo en forma directa.

El reflejo de los cambios en las percepciones de los receptores potenciales y reales de la oferta educativa de un programa de maestría se adhiere a la línea de investigación de cambio social del Doctorado en Filosofía con Orientación en Comunicación e Innovación Educativa.



El caso de estudio para realizar esta tesis es un programa de Maestría en Comunicación de una universidad del norte de México. Este programa es uno de los 154 programas de posgrado que la institución ofrece, los cuales pueden ser posgrados en investigación o profesionalizantes.

## 1.4 Objetivos

### 1.4.1 Objetivo general

Identificar las competencias y atributos valorados en un programa de maestría en Comunicación por candidatos y estudiantes.

### 1.4.2 Objetivos específicos

Identificar factores de decisión para estudiar un posgrado en comunicación.

Identificar competencias valoradas desde la percepción de candidatos y estudiantes de una maestría en Comunicación.

Identificar las competencias de más alto valor en una maestría en Comunicación, en la apreciación de sus estudiantes.

## 1.5 Preguntas de investigación

¿Qué factores influyen en la decisión de un estudiante próximo a graduarse de licenciatura para estudiar una maestría en Comunicación?

¿Qué competencias son valoradas en una maestría en Comunicación para matricularse según los estudiantes de licenciatura próximos a graduarse?

¿Qué valor tienen las competencias adquiridas en hasta el punto de que se ha cursado del programa de maestría según estudiantes del programa?

¿Qué valor tienen las competencias que puede aportar una maestría en Comunicación a los grupos participantes?

## 1.6 Limitaciones

Este trabajo se centró en factores asociados al ingreso a la maestría y a la valoración tanto de estos factores como de competencias que de ella puedan obtenerse solo en términos de intereses, percepción de su obtención y su interpretación por parte de los participantes de un estudio de caso. Debido al desconocimiento del lenguaje formalizado de las competencias por parte de los participantes, las representaciones sociales de competencias que se derivaron de la investigación se plantearon en términos de habilidades o actividades.

## 1.7 Delimitaciones

La investigación se delimitó para los factores y competencias de valor un programa de maestría únicamente para del campo de la Comunicación. Por otro lado, los factores para el ingreso pudieran coincidir con aquellos que tienen incidencia en el ingreso a programas de maestría para otros campos de estudio. Sin embargo, el componente que estos factores agregan a la valoración de los atributos es relevante para la integración una visión más completa de la percepción de los participantes del campo de la comunicación.

Las competencias se consideraron como un tipo de factor de decisión por incidir en los intereses profesionales que los participantes consideran para la continuación de los estudios de Educación Superior (ES).

## Capítulo II. Marco teórico

### 2.1 Antecedentes

Existen estudios relacionados con el tema de competencias como por ejemplo: Identificación de factores en la elección profesional en la formación de licenciados en educación primaria y educación preescolar por Mendoza (1994), así como Alcocer y Cáceres (2005) quienes evaluaron una jerarquía de motivos para estudiar un posgrado.

La identificación de competencias requeridas e interpretadas por el mundo laboral, la representación de ellas que los académicos tienen, características curriculares y del perfil de egresado de un posgrado empresarial se realizó por Chiecchia (2009). Identificación de factores que inciden en la toma de la decisión de continuar estudios de posgrado de ciencia y tecnología por Gómez y García (2015).

La identificación de competencias se ha abordado en otros campos de estudio profesional como la psicología en el trabajo de Domínguez (2015) donde se realizó esta identificación con un enfoque del mercado de trabajo.

La valoración de las competencias obtenidas en posgrados ha sido estudiada anteriormente por Segredo, Perdomo, Pérez y López, (2004); Maldonado y Vidal (2015) en torno a la obtención de tipos particulares de competencias y en la satisfacción percibida por los egresados. Lo anterior es un aspecto que comparte este estudio en cuanto a competencias.

Sin embargo, según Castañeda y Luna se deben ampliar los estudios de impacto de los programas del PNPC atendiendo a posgrados que aún no han ingresado al PNPC (2018). Este estudio tiene en sus intenciones sumar información a la valoración de competencias vinculadas al campo de estudio de la comunicación apoyado en el

modelo que el PNPC tiene ya establecido y no en entender aspectos relativos al ingreso en el padrón.

Los estudios anteriores han sido realizados en campos distintos al estudio de la comunicación y se han abordado de forma separada los factores de decisión sin considerar las competencias o aspectos relacionados a ellas dentro de los factores de decisión para estudiar un posgrado.

Este estudio busca aportar en el estudio de las características y competencias relevantes para los participantes; estudiantes tanto de licenciatura como de maestría, de una institución mexicana.

## 2.2 El posgrado en México

La ES surgió y ha crecido en México para responder a la demanda de la población, dando origen a un conjunto de instituciones tanto públicas como privadas; la organización de ellas y la estructuración de un sistema de ES se ha relacionado con una serie de instancias reguladoras que tienen incidencia en las políticas que impactan el nivel de posgrado comprendido dentro de la ES.

Se considera posgrado a todos aquellos estudios posteriores al ciclo de licenciatura o de estudios profesionales, los cuales son parte de la ES (Arredondo, Pérez y Morán, 2006; Manzo, Rivera y Rodríguez, 2006; Ramírez, Delgado y Márquez, 2016). De esta forma dentro del posgrado se consideran los grados académicos de maestría y de doctorado y los programas formales que conducen a ellos.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) se creó en México por el gobierno federal en 1921, con el fin de para organizar cursos, abrir escuelas, edición de libros y

fundación de bibliotecas (Gobierno de México, 2020). Si bien el posgrado ha estado su-  
peditado al desarrollo de las IES (Arredondo, Pérez y Morán, 2006).

De la mano de la SEP nació en primera instancia, la Universidad Nacional de  
México, la cual tomó su rumbo hacia la autonomía en la década de los treinta del siglo  
pasado, también la Escuela Politécnica Nacional y el Consejo Nacional de Educación  
Superior e Investigación Científica (Pallán y Rodríguez, 2011).

A partir de este periodo de apertura de nuevos centros universitarios en la década  
de los treinta, se dio el nacimiento de universidades como la Michoacana de San Nicolás  
de Hidalgo, la de Yucatán, la de San Luis Potosí y la de Guadalajara (Arredondo, Pérez  
y Morán, 2006) y de la Universidad Autónoma de Nuevo León (Lozano, 1993).

La SEP es en México actualmente la instancia que encabeza el sistema educativo  
federal en todos niveles, incluyendo la ES (Castañares, 2011). Su propósito se relaciona  
con llevar a cabo la tarea de crear y propiciar el acceso a la educación en México y la  
búsqueda de superar la inequidad imperante que existe en el país en este contexto (SEP,  
2020).

En 1950 fue fundada la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de  
Educación Superior (ANUIES), por los rectores de las universidades de la Asamblea Na-  
cional que cada año se llevaba a cabo para estudiar problemas generales de la ES, la  
adopción de políticas y hacer recomendaciones de mejora. La ANUIES propició la crea-  
ción de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior  
(CIEES), el Consejo para la acreditación, el Centro de Evaluación para la Educación

Superior (CENEVAL), y el Programa del Mejoramiento del Profesorado (Promep) entre otros (Pallán, 2010).

En 1961 nace el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del IPN dedicado fundamentalmente a conjugar la investigación con la formación de posgrado en diferentes áreas y disciplinas.

En 1970 se fundó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), el cual constituyó un sistema de becas de posgrado para impulsar apoyos de infraestructura y equipamiento (Arredondo, Pérez y Morán, 2006).

Entre 1988 y 1998 se da la constitución del subsistema del posgrado y el surgimiento del Estado evaluador de acciones concretas (García, 2009), en este periodo el CONACYT establece en 1991 el Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia en Ciencia y Tecnología con el fin de canalizar recursos a aquellos programas que cumplieran con los criterios de calidad establecidos por el organismo (Adalid y Diez, 2011).

El CONACYT y la Secretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública (SEP) entre 1991 y 2001 iniciaron una nueva etapa hacia el aseguramiento de la calidad de los programas educativos de posgrado (Méndez, Suriñach y Ojeda, 2018). También se fundó el Padrón de Excelencia de 2002 a 2006, el Programa de Fortalecimiento al Posgrado Nacional (PFPN) y el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) vigente desde 2007.

### 2.2.1 Políticas de calidad en el posgrado

El Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) se creó en México con el propósito de que los posgrados fueran sometidos a una evaluación y seguimiento rigurosos, el padrón prevalece como un generador de instituciones certificadas como instituciones de calidad, ante el sistema educativo mexicano (COMEPO, 2013).

Este programa rige y certifica los atributos de un modelo de calidad para el posgrado en México desde los elementos de compromiso institucional, categorías o rubros de análisis para pertenecer al padrón, los criterios verificables que norman las actividades planeadas en el programa y el plan de mejora que guía las decisiones estratégicas (CONACYT, 2020).

El PNPC reconoce la pertinencia y calidad de los programas de posgrado en dos orientaciones: el Posgrado de Investigación y el Posgrado con orientación Profesional. Para ambas orientaciones se establecen niveles en el PNPC que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1. Niveles del PNPC para un programa de posgrado

| Nivel                         | Características   |
|-------------------------------|---|
| Programa de reciente creación | Programas que atienden problemáticas sociales y científicas relevantes de su contexto, que satisfacen los criterios y estándares básicos del marco de referencia del PNPC. Pero tienen antigüedad que no excede de 4.5 años para programas de doctorado y hasta 2.5 años para maestría y especialidad desde su creación y aún no cuentan con egresados. |
| En desarrollo                 | Programas con una prospección académica positiva, sustentada en el plan de mejora continua y en las metas factibles de alcanzar en el mediano plazo.  |

|                           |  |
|---------------------------|--|
| Consolidado               | Programas que tienen reconocimiento nacional por la pertinencia y la tendencia ascendente de sus resultados en la formación con calidad y pertinencia, en la productividad académica y en la colaboración con instituciones nacionales y con otros sectores de la sociedad y al menos 3 generaciones con estudiantes egresados.  |
| Competencia internacional | <p>Programas de Productividad académica significativa de estudiantes y profesores en el ámbito internacional, como:</p> <p>La productividad académica asociada a las líneas de generación y aplicación del conocimiento. La dirección conjunta de tesis con académicos de centros educativos nacionales o internacionales. Movilidad de Profesores en instituciones nacionales o internacionales.</p> <p>Cuentan con coautoría de artículos con investigadores extranjeros o de otras instituciones nacionales. Realizan colaboración en proyectos de investigación y/o desarrollo tecnológico a nivel nacional e internacional.</p> <p>Participación en comités tutoriales de estudiantes en el programa y en otras instituciones nacionales e internacionales. Llevan a cabo arbitrajes solicitados por revistas prestigiadas. Participan como evaluadores de proyectos nacionales e internacionales. Participan en sociedades científicas. Realizan estancias posdoctorales. Cuenta con al menos cinco generaciones de estudiantes egresados.</p> |

Elaboración propia a partir del Programa Nacional de Posgrados de Calidad 2020 de CONACYT.

La forma en que se genera el proceso de certificar a los programas de posgrados por el PNPC es a través de una convocatoria (CONACYT, 2021a), en la cual se declara que “la evaluación de los posgrados que participen en ella garantiza la cultura de retroalimentación, el rigor científico y la pertinencia social del programa a lo largo de la vigencia otorgada”.

Dentro de esta misma convocatoria se estipula para que un programa de posgrado sea incluido por primera vez en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad, deberá acreditar su pertinencia en el contexto nacional, regional o internacional; demostrar



sus contribuciones a la producción de conocimiento y apoyar que este sea de utilidad para resolver problemas de relevancia nacional entre otros aspectos (CONACYT, 2021a).

La guía para la mejora hacia la certificación se encuentra en el Instrumento para evaluación de seguimiento del PNPC (Posgrados Escolarizados), la cual presenta un paradigma conceptual y estratégico de trece criterios: plan de estudios, el proceso de selección de los estudiantes, seguimiento de trayectoria académica, núcleo académico, líneas de generación y aplicación del conocimiento, movilidad, eficiencia terminal, calidad y pertinencia de los trabajos de tesis, productividad académica del programa, redes de egresados, acciones de colaboración con la sociedad, cumplimiento de recomendaciones de la última evaluación y plan de mejora (CONACYT, 2021b)

Los criterios de desempeño utilizados por el CONACYT para evaluar los planes de estudios de los posgrados son la revisión sistemática por medio de evidencia de producción académica, de inserción laboral de egresados y de la efectividad del programa. Para ello se revisan reportes de planes de estudios, documentación extendida del plan de estudios y de su actualización dentro de un marco institucional, así como un análisis de pertinencia actualizado por parte de las instituciones a las que pertenezca el programa de maestría que se evalúa (CONACYT, 2021b).

También se revisa el impacto académico, social, productivo y gubernamental de la investigación realizada en el marco del programa evaluado, transmisión y acceso público, la generación de patentes, licencias, diseños, modelos y proyectos de innovación social. Esto se verifica por medio de evidencias como reportes de productividad, productos realizados y mecanismos de divulgación (CONACYT, 2021b).

En cuanto a la colaboración de un programa con la sociedad se analizan evidencias de acciones de colaboración que favorezcan la pertinencia del programa y el impacto en el bienestar social por medio de actividades como convenios, contratos, cartas de satisfacción de servicios con actores de distintos ámbitos de la sociedad, reportes de vinculación y mecanismos establecidos por el programa para transferir y aplicar el conocimiento en la sociedad (CONACYT, 2021b)

### 2.2.2 Crecimiento del posgrado

Para abordar el crecimiento del posgrado como parte del sistema educativo mexicano, se requiere establecer el lugar que ocupa dentro de los niveles educativos vigentes en México, según la Ley General de Educación en su Capítulo 1 (2019) que estableció la definición de los grados que conforman en México la ES.

*“Artículo 47. La educación superior, como parte del Sistema Educativo Nacional y último esquema de la prestación de los servicios educativos para la cobertura universal prevista en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es el servicio que se imparte en sus distintos niveles, después del tipo medio superior. Está compuesta por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende también la educación normal en todos sus niveles y especialidades”.*

La licenciatura y el posgrado se identifican como los grados considerados dentro de la ES. En el nivel de licenciatura, la clasificación se compone de los grados de Técnico superior universitario, la Licenciatura universitaria tecnológica, y la Licenciatura en

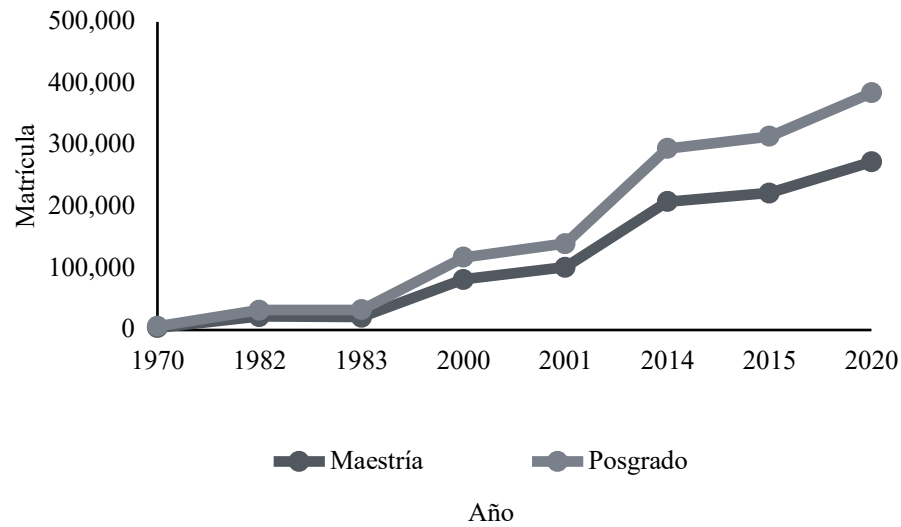
educación normal. Mientras que en el nivel de posgrado se cuentan la especialidad, maestría y doctorado (Pallán, 2020).

En 2020 la matrícula de licenciatura se representa por el 88.6% del total de la matrícula de ES en México y el posgrado 7.8% (ANUIES, 2020). El posgrado es la clasificación de la cual forman parte los estudios de maestría, tema de interés de este trabajo. Este nivel ha mostrado en su matrícula un incremento sostenido desde 1960, que, en esta década, fue de 5,953; en la década de 1980 se incrementó, cuatro veces (25,502); en 1990 aumentó en un 71% (43,695) y para el año 2000 el incremento fue del 170% (118,099) respecto a 1990 (Vargas y General, 2017).

Para el 2009 (ciclo 2009-2010) la matrícula de posgrado se duplica respecto al 2000 en 229,296 estudiantes y muestra nuevamente un incremento en el ciclo 2011-2012 con 251,003 (Serna y Pérez, 2012).

En una visión por etapas de Pallán (2020) para la evolución de la matrícula en la ES en lo que respecta al posgrado, la gráfica 1 muestra el crecimiento de la matrícula de posgrado en relación con la matrícula de maestría en donde el crecimiento emprende una aceleración a partir de la década de 1970, ya que en la década de 1950 el 100% de la población de estudiantes matriculados en las IES eran de licenciatura.

Figura 1. Evolución de matrícula de posgrado y de maestría (Pallán, 2020)



*Nota: Elaboración propia a partir de Pallán (2020)*

A continuación, se muestra el crecimiento de la matrícula de posgrado en los últimos años, con datos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. La literatura del tema maneja regularmente los datos de matrícula de ANUIES que incluyen para al posgrado (entendidos como los programas de maestría, doctorado y especialidad). Los datos de la tabla 1 consideran tanto la modalidad escolarizada como la no escolarizada.

Tabla 2. Matrícula del posgrado en México de 2012 a 2020

| Año o periodo | Matrícula del posgrado | Reporte       |
|---------------|------------------------|---------------|
| 2013-2014     | 294,584                | ANUIES (2013) |
| 2014-2015     | 313,997                | ANUIES (2014) |
| 2015-2016     | 328, 430               | ANUIES (2015) |

|           |         |               |
|-----------|---------|---------------|
| 2016-2017 | 334,109 | ANUIES (2016) |
| 2017-2018 | 351,932 | ANUIES (2017) |
| 2018-2019 | 361,267 | ANUIES (2018) |
| 2019-2020 | 384,614 | ANUIES (2019) |

Elaboración propia. Fuente ANUIES (2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020)

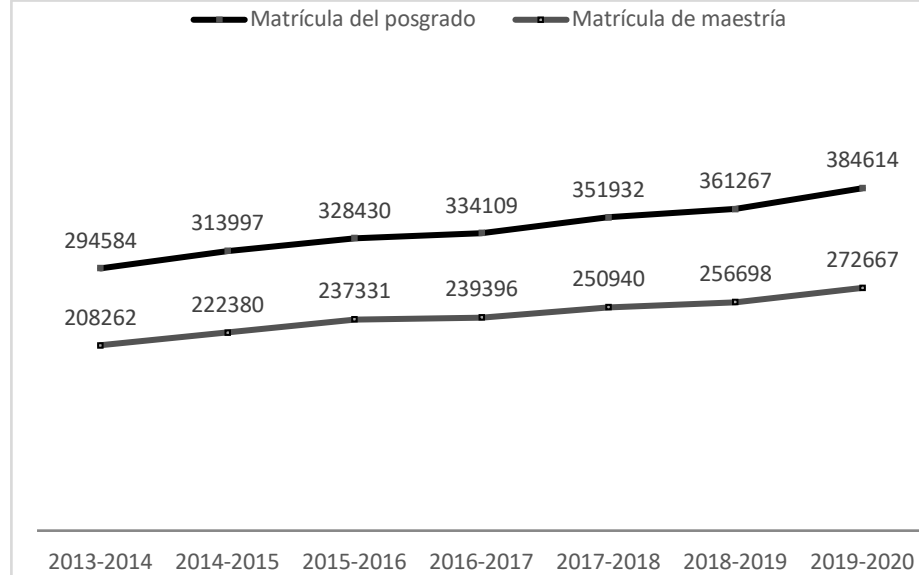
Tabla 3. Porcentaje de la matrícula de posgrado que corresponde a maestrías

| Año o periodo | Matrícula del posgrado | Matrícula de maestría | Porcentaje (%) |
|---------------|------------------------|-----------------------|----------------|
| 2013-2014     | 294,584                | 208,262               | 71%            |
| 2014-2015     | 313,997                | 222,380               | 71%            |
| 2015-2016     | 328,430                | 237,331               | 72%            |
| 2016-2017     | 334,109                | 239,396               | 72%            |
| 2017-2018     | 351,932                | 250,940               | 71%            |
| 2018-2019     | 361,267                | 256,698               | 71%            |
| 2019-2020     | 384,614                | 272,667               | 71%            |

Elaboración propia. Fuente: ANUIES (2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020)

En la Figura 2 se muestran como en los años recientes el desarrollo de la matrícula de maestría en México ha ido en aumento, en una tasa de siete de cada diez estudiantes en el nivel de posgrado en forma consistente según la información de ANUIES (2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020).

Figura 2. Matrícula de posgrado y maestría a partir de 2013 hasta 2020



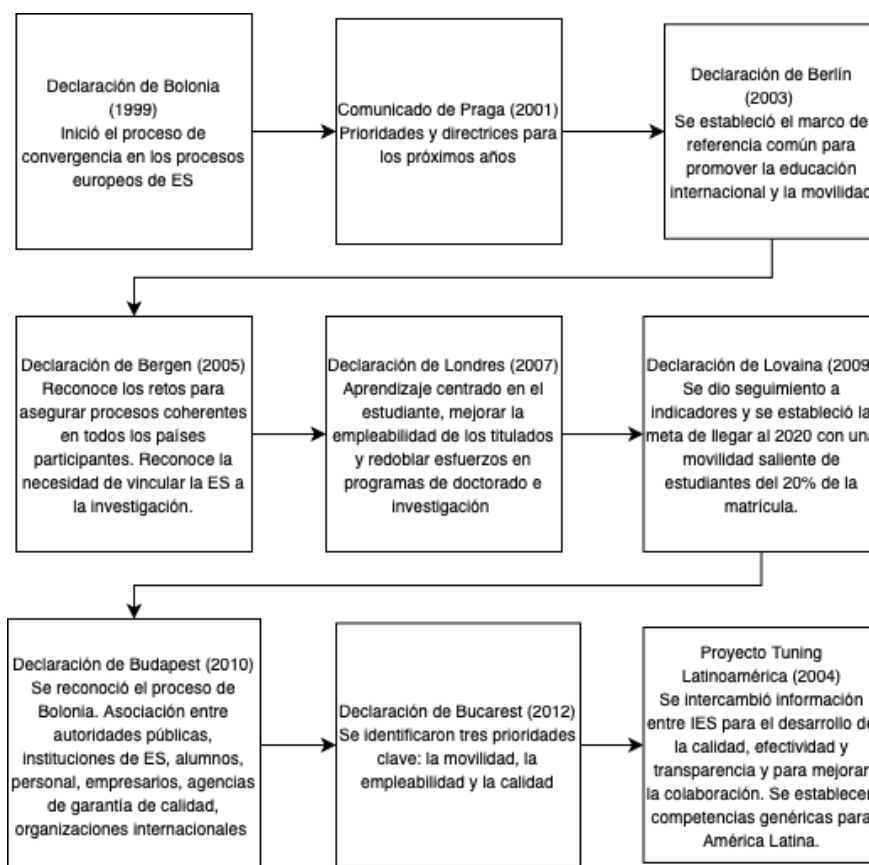
Elaboración propia a partir de ANUIES (2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020)

### 2.3 Proceso de desarrollo del modelo de competencias en la ES

La ES a partir de la declaración de Bolonia en 1999 (Olmedo Salar et al, 2011 en Esparcia, Nobell & Velázquez, 2013) evolucionó debido a que se establecieron los objetivos para adoptar un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones basado en dos tipos, grado y posgrado; esto se hizo para establecer un sistema internacional de créditos; promover la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores; y la cooperación europea para garantizar la calidad de la ES.

En los años posteriores se dieron una serie de eventos hacia la homologación de la ES a nivel global, que han derivado en la implementación del modelo de competencias en América Latina. A continuación, se muestran algunos de estos hitos que han marcado las directrices de la ES para el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) y posteriormente para América Latina.

Figura 3. Línea de tiempo en la implementación de la educación por competencias



Esquema de elaboración propia. Fuente: Lozoya, E. y Cordero, R. (2015). Una visión de las competencias educativas su implementación y evaluación en la educación superior en La Formación por competencias en la Educación Superior: Alcances y limitaciones de referentes de México, España y Chile. Leyva, O.; Ganga, F.; Tejada, J. & Hernández, A.

Por medio del Proyecto Tuning Latinoamérica establecido en 2004, se intercambió información entre las IES para el desarrollo de la calidad, efectividad, transparencia y mejorar la colaboración para América Latina (Lozoya, E. y Cordero, R., 2015). Con dicho proyecto, se encontraron también puntos de referencia comunes centrados en

competencias para representar un cierto nivel de consenso entre países con cuatro grandes líneas de trabajo de acuerdo con Beitone et. al (2007).

Las competencias son clasificadas en genéricas y específicas de las áreas temáticas, en donde las competencias genéricas son las generadas por cualquier titulación con la capacidad de aprender y actualizarse constantemente. Mientras que las competencias específicas se relacionan a las áreas temáticas dando identidad y consistencia a un programa específico (Beitone et. al, 2007).

Por otra parte, se tienen los enfoques de enseñanza-aprendizaje y evaluación de estas competencias, que implican el desarrollo de métodos de enseñanza y aprendizaje para el logro de competencias del perfil (Beitone et. al, 2007).

También son establecidos los créditos académicos relacionados a una definición clara de los conceptos asociados a los créditos, metas, objetivos y resultados del aprendizaje. La asignación de créditos a cursos, el diseño global de los programas de estudio, el cálculo de créditos en base al trabajo del estudiante y la elaboración de programas de estudios por un grupo de académicos en donde se reúnan elementos para contribuir con la calidad del programa (Beitone et. al, 2007).

#### 2.4 Pertinencia social del modelo de competencias

Para Basulto (2017), el cambio en la estructura social es un cambio social, también lo es un cambio en las instituciones sociales o un cambio en las relaciones entre ellas y las necesidades nuevas en los grupos humanos, originan estos cambios.

Los cambios sociales se han acelerado de acuerdo con Giddens (2006) debido a las influencias culturales, por el desarrollo de la ciencia, el reemplazo de las tradiciones



por un fundamento racional para la forma de vida, así como el cambio de pensamiento de las personas en forma y contenido en cuanto a los ideales de mejora personal, libertad, igualdad y participación democrática (Giddens, 2006).

Las influencias económicas son también factores de cambio, en donde por medio del capitalismo como sistema productivo se busca constantemente la expansión de la producción y la acumulación de riqueza. Así mismo es el capitalismo el impulsor de la revisión constante de la evolución tecnológica de la producción de forma que la ciencia y la tecnología han impactado la vida de las personas (Giddens, 2006).

Y las influencias políticas que conllevan la lucha entre naciones para extender su poder, riqueza y triunfo militar ha propiciado en los sistemas políticos contemporáneos que las acciones de líderes y funcionarios del Estado repercutan en la vida de las masas de población. El impacto ya sea interno o externo promueve el cambio social en mayor proporción a las épocas anteriores de la historia (Giddens, 2006).

Una práctica es un conjunto de consideraciones que guía en comportamiento de las personas y su proceder, no especificando acciones particulares a realizar, sino ofreciendo cuestiones para tener en cuenta al actuar y elegir (Schatzki, 1996).

El concepto de práctica, dentro de la Teoría de la Práctica Social, es usado por los sociólogos Bourdieu y Giddens para referenciar la actividad que forma parte del mundo social (Ariztia, 2017). Para Perrenoud (2006) toda competencia se encuentra esencialmente unida a práctica social. Este concepto se recupera para entender la actividad profesional, especialmente en el campo de las ciencias sociales como es el caso de la Comunicación.

El enfoque basado en competencias (EBC) tiene el propósito de sintonizar los programas universitarios con las necesidades del medio, el sector productivo nacional y la inserción internacional, a partir de una visión holística e integral del proceso educativo (Villarroel y Bruna, 2014) el medio es la recontextualización de los procesos de aprendizaje en la educación formal (Corvalán, 2008; Juliá, 2011), reactivando la pertinencia social en la formación de los profesionales (Camperos, 2007).

Por lo tanto, para el diseño de las competencias de la ES, es necesario considerar las características del entorno socioeconómico que se conforman por la incertidumbre, la evolución de la economía y el trabajo, así como los cambios en las empresas (Tobón, 2006) ya que el impacto social que genera un programa o institución, las repercusiones y transformaciones de sentido producidas en la sociedad de su entorno y aportes en conjunto, son indicadores de pertinencia social (Cardoso, 2006).

## 2.5 Competencias en el ámbito de la ES

Aunque una competencia desde la educación implica el despliegue de capacidades, desde el universo educativo se acepta que estas capacidades se demuestren en situaciones de evaluación educativa (Fernández, 2009).

Según Fernández (2009) el enfoque de competencias da lugar a reflexionar desde aspectos de los diseños curriculares, las prácticas de enseñanza y las formas de evaluar y a una reflexión que gira alrededor de la pedagogía y didáctica del profesor universitario en torno a las competencias, generales de la institución o específicas de la titulación que se buscan desarrollar en los estudiantes.

El establecer metas claras que definan con exactitud aprendizajes esperados, planes educativos con pertinencia para diferentes niveles con base en un estudio riguroso del contexto, una evaluación con niveles de desempeño basados en evidencias y énfasis en el proceso formativo, establecer con claridad las competencias docentes, así como la búsqueda del desempeño integral ante actividades y problemas (Tobón, Rial & Carretero, 2006).

En una clasificación de los saberes esperados en la formación por competencias, es posible distinguir tres tipos: los conceptuales, cognitivos relativos a principios o teorías y los procedimentales, relativos a habilidades y destrezas y los actitudinales, relativos al discernimiento valórico (Ganga, González y Smith-Velásquez; 2015).

Sin embargo, el paradigma de la educación por competencias se mueve desde la lógica de los contenidos hacia la lógica de la acción (Tobón, Prieto & Fraile, 2010, p. 3a) con la expectativa del logro de resultados concretos. La definición de perfiles de egreso es también un rasgo de este modelo, pues establece los saberes esperados en los estudiantes de ES, integrando estos saberes en su naturaleza epistemológica de acuerdo con Ganga, González y Smith-Velásquez (2015).

## 2.6 Competencias para una maestría en Comunicación

Para la elaboración de este estudio se analizaron distintos tipos de competencias relacionadas a una maestría. También se realizó una revisión de la literatura de las competencias en las cuales la Comunicación como campo profesional apoya sus prácticas.

### 2.6.1 Competencias de la práctica profesional

La educación es un aspecto que debe evolucionar y complementarse con innovaciones para que la productividad laboral se vea beneficiada y para el surgimiento de puestos de trabajo de calidad según la OECD (2015).

Para Méndez, Surinach y Ojeda, (2018) los estudios acerca de del tema de inserción laboral de egresados y las competencias que el mercado laboral les solicita, son regularmente exploratorios, evaluativos, de enfoque descriptivo, y mayormente se refieren a licenciatura. Sin embargo, se han realizado esta clase de estudios en posgrados, y se relacionan con programas, disciplinas o áreas de conocimiento (Blömeke & Kaiser, 2008; Chatenier, Verstegen, Biemans, Mulder & Omta, 2010; Márquez, 1982; Méndez, 2018; Moreno, 2013; Ruiz & Morfín, 2015; Sánchez, 2014 y Méndez, Surinach y Ojeda, 2018).

La orientación de las competencias hacia una posible evaluación cuantitativa para los individuos en el contexto laboral es un punto de convergencia entre distintos autores de acuerdo con Pidello y Pozzo (2015). La evaluación de competencias puede hacerse en la identificación del rendimiento efectivo del individuo en una situación (Spencer & Spencer, 1993), comportamientos (Ansorena, 1996), unión entre las características individuales y las cualidades requeridas (Lévy–Leboyer, 1997)

En el sentido de logro de resultados Spencer (1993) refiere como a las competencias como “predictores eficaces del éxito en el trabajo, que no dependen del sexo, raza o factores sociales”.

El concepto de competencias es evolutivo según Le Boterf (2001), sin embargo sobre su propia concepción de competencia en un individuo, declara en su obra “La Ingeniería de competencias”, que una persona competente sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular eligiendo y recurriendo a dos tipos de recursos: personales tales como: conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales, etc. y de redes como: bancos de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada, etcétera.

El profesional es un agente que tiene la posibilidad de cambiar su entorno desde sus saberes hacia la creación de valor social del conocimiento, es decir solucionando problemas y a esto se ha llamado desarrollo social sostenible basado en el conocimiento según afirma Nuñez (2006) y reafirmaron autores como Escudero (2008), Abarca (2010), Tejada (1999); Posada (2005), Fuentes (2000); Forgas (2003); Tobón (2005); Ruíz Iglesias (2010); Argüelles et al (1998); Perrenoud (2004), entre otros, citados en Ruiz & Roque (2015).

En el caso del profesional de la Comunicación en sus distintas áreas de especialidad González y Lucero (2019) plantean perfiles profesionales del campo de la Comunicación que han sido señalados por algunos autores.

Tabla 4. Perfiles profesionales del campo de la Comunicación

| Perfil profesional | Autor          | Competencias   |
|--------------------|----------------|--|
| Intermediario      | Barbero (2001) | Establece relaciones entre actores. Se inserta en las divisiones entre emisores y receptores, productores y consumidores, creadores y públicos. Hace entendible o da acceso a la cultura sin quitarle al contenido “oscuridad en el discurso”. |

|                         |                |   |
|-------------------------|----------------|---|
| Mediador                | Barbero (2001) | Vacía de espesor lo cultural para hacerlo consumible.   |
| Científico social       | Karam (2017)   | Utiliza herramientas técnicas y metodológicas para producir conocimiento.   |
| Intelectual mediático   | Karam (2017)   | Que puede modificar los medios desde adentro.   |
| Comunicador estratégico | Massoni (2016) | Modifica técnica y estratégicamente la realidad de los actores comunicativos a través del uso de técnicas de información y comunicación y las modalidades de intervención institucional, evaluación y seguimiento. Pone en marcha transformaciones en torno a problemas situados. |

Elaboración propia

### 2.6.2 Competencias relacionadas con la investigación

Aún cuando las competencias laborales del sector empresarial han configurado la estructura de la ES, como lo son la ingeniería, tecnología, gestión, contabilidad y ciencias de la información y las ciencias ambientales, y a pesar de la tendencia en las IES de considerar el conocimiento como un producto, en forma de publicaciones y dispositivos tecnológicos (Gibbons, 1998), la investigación tiene una importancia genuina que debe considerarse pues dinamiza la construcción del conocimiento y el cambio social (De Vergara, Suárez y Miranda, 2014).

Partington (2002), propone un modelo de las competencias de un investigador que incluyen a las competencias sobre filosofía y epistemología que consideran aspectos filosóficos sobre el diseño de la investigación, así como consideraciones éticas.

Las competencias del proceso de la investigación tienen que ver con la capacidad para construir teorías, modelar y tener competencias de escritura científica, están relacionadas con la habilidad del investigador para interactuar con los sujetos de investigación, la habilidad de gestionar datos y ciertos rasgos de la personalidad del investigador (Partington, 2002).

Partington (2002) refiere también, a las competencias acerca de técnicas de investigación, las cuales implican un hábil manejo de las técnicas cuantitativas y cualitativas de investigación, el manejo de los enfoques etnográficos en el estudio de una organización y tener conocimientos sobre teoría fundamentada (*groundedtheory*).

Estas competencias del investigador incluyen también investigaciones de estudios de caso, de la realización de mapas cognitivos, el contar con el conocimiento de la técnica de la rejilla (*repertorygridtechnique*), el análisis del discurso y la investigación-acción (Partington, 2002).

La capacidad de dar solución a problemas profesionales derivados del desarrollo de la tecnología, la ciencia, la técnica y las necesidades de la sociedad es una demanda para que los nuevos profesionales universitarios puedan crear soluciones, de formas científicas e investigativas, desde una óptica interdisciplinaria, intradisciplinaria y transdisciplinaria (Pérez y Setien, 2008). Por lo tanto, es necesario potenciar el desarrollo de la competencia investigativa desde la actividad laboral propia del individuo en su profesión y no limitarla solamente a la actividad investigativa (Estrada, 2014).

### 2.6.3 Competencias para aportación de nuevo conocimiento

La investigación conlleva competencias cuyo resultado es la generación de conocimiento, también la investigación es una herramienta para el desarrollo de las naciones, en virtud de la búsqueda de lo que según Bateson (1972) es el conocimiento que marque la diferencia. Para comprender mejor la investigación y el desarrollo para la innovación a través de las universidades es necesario referir a Etzkowitz y Leydesdorff, (2002) quienes plantearon en el modelo de triple hélice que refiere la vinculación de las universidades con las empresas y gobierno.

El modelo de triple hélice es un modelo neo-evolutivo que integra la producción de conocimiento científico, el estudio de sistemas de innovación en la economía evolutiva y la perspectiva neoclásica sobre la dinámica del mercado, para concretar este modelo, tres microoperaciones principales deben primero distinguirse analíticamente, en relación con las teorías más relevantes de la innovación y el desarrollo tecnológico (Leydesdorff, 2012).

En el modelo de tres hélices se plantea que el desarrollo económico basado en el conocimiento es la concentración de áreas del conocimiento o áreas que se concentran en relación con la investigación y el desarrollo (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000).

De acuerdo con Rivas (2011) un investigador es una persona que crea conocimiento original y plantea nueve competencias para esta figura, en su Modelo LART 2011 son: plantear un problema, elaboración de referencias conceptuales, analizar el estado del arte, producir y validar un instrumento para recolección de datos, construir y



validar modelos, dominar técnicas de análisis de datos, ser competente y poseer un estilo de redacción de textos de tipo científico, presentar ponencias en congresos, dominar idiomas y apreciar las manifestaciones artísticas y culturales universales.

En el campo de la Comunicación también se ha referido por autores la necesidad de aportar conocimientos desde la academia en forma de modelos propios de investigación introspectivos en el sector de la comunicación organizacional (Rodríguez y Vázquez, 2019). En el sector del periodismo un estudio de Casero, Ortells y Doménech (2013) presentó entre sus competencias valoradas como imprescindibles el dominar los procesos básicos de investigación y documentación periodística.

#### 2.6.4 Competencias de Comunicación científica

La transmisión de la información científica vista como competencia en el campo de la Comunicación tiene relevancia. Para Fernández, Mecha y Milán (2018) los científicos asumen un papel esencial para comunicar la ciencia, pues al ser los máximos expertos en su especialidad, se les otorga la credibilidad, conocimiento y autoridad. Otra figura importante son los divulgadores quienes, de forma profesional o aficionada, se dedican a la difusión fuera de los medios de comunicación.

De acuerdo con Fernández, Mecha y Milán (2018) las instituciones relacionadas con la ciencia y las empresas del ámbito tecnológico o innovador se han convertido en actores importantes en la divulgación científica, sobre todo a través de sus páginas web, jornadas de puertas abiertas y otras actividades. También los medios de comunicación son necesarios para entender el entorno, porque informan y cuentan lo que sucede, explican el contexto en que se producen los sucesos y la inclusión de distintos tipos de texto ofrece variedad de opiniones de sus autores.

“La acción de la comunicación científica conlleva un proceso de búsqueda, indagatoria, creación y producción de datos de la realidad que el investigador aborda, con el objeto de estructurar su análisis y reflexión del fenómeno en estudio para discutir y formar una postura teórica y práctica que coadyuve a desarrollar el conocimiento científico” (Santos, Alvarado y Mungaray, 2014, p. 31).

La producción escrita en la forma de redacción de textos es un rasgo de los perfiles de la formación en el campo de la Comunicación (Pereira, 2010). Múltiples autores han abordado la lectura y escritura científica como Fitzgerald y Shanahan, 2000; Spivey, 1997; Spivey y King, 1989 y Espino 2015. El nivel de exigencia en la escritura académica del nivel de posgrado implica un mayor dominio de esta competencia (Espino, 2015). Por lo tanto, debe establecerse un mecanismo dentro de los programas para que esta se pueda desarrollar a profundidad.

#### 2.6.5 Competencias de comunicación digital

El impacto de las nuevas tecnologías en todos los aspectos de la vida de la sociedad es un factor que ha llevado a la necesidad de enseñanza de nuevas habilidades en las escuelas; por lo tanto, las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) son un tema relevante en el debate acerca de las competencias del siglo XXI para los aprendices millenials (Ananiadou y Claro, 2009; Calderón, 2019).

Según Pozos y Mas (2012, p. 1116) las TIC son sistemas simbólicos necesarios para crear, administrar, analizar, comunicar y transformar la información en conocimiento nuevo y relevante. La alfabetización digital es un concepto acerca de la capacidad de usar las TIC tanto efectivamente como eficientemente (Moeller, Joseph, Lau, & Carbo, 2010).

Entre las competencias y roles de un comunicador que Pérez (2012) considera en un escenario de la era digital, están las competencias y habilidades en materia tecnológica (como arquitectura de la información), conocimientos generales de diseño gráfico para la web, habilidades para la elaboración/creación/ gestión de contenidos para la Web, habilidades como “gestor relacional” de personas y contenidos (comunicador digital) y capacidad de trabajo en equipo para vincularse con otros profesionales.

Para los fines de este estudio se consideran las competencias digitales relacionadas al manejo de datos, a la comunicación y a la colaboración. La estructura de competencias de este tema se llevó a cabo desde el Marco de referencia Europeo de las Competencias Digitales 2.0 de la Comisión Europea (2017) también llamado DigComp 2.0, el cual tiene la función de guiar el camino hacia la competencia digital en Europa a través de la educación, la capacitación, así como por medio de un lenguaje y entendimiento común de estas competencias (Carretero et. al, 2018).

El marco de referencia DigComp 2.0 (IPTS de la Comisión Europea, 2017) despliega un modelo conceptual de competencias relacionadas a la Comunicación digital que, las cuales se describen en la Tabla 5:

Tabla 5. Competencias y áreas de competencia del DigComp (2017)

| Áreas de competencia                      | Competencias   |
|---|--|
| 1. Alfabetización en información y datos. | Relacionadas a la navegación, búsqueda y filtrado de datos, información y contenido digital.<br>Evaluación de datos, información y contenido |

|                                   |   |
|-----------------------------------|---|
|                                   | digital, gestión de datos, información y contenido digital.   |
| 2. Comunicación y colaboración    | Interacción a través de las tecnologías digitales.<br>Compartir a través de tecnologías digitales.<br>Compromiso cívico a través de las tecnologías digitales. Colaboración a través de las tecnologías digitales. Uso de Netiqueta. Identidad digital. |
| 3. Creación de contenido digital. | Desarrollo de contenido digital, integración y reelaboración de contenido digital, derechos de autor, licencias y programación.   |
| 4. Seguridad                      | Protección de dispositivos, datos personales, de la salud y el bienestar, del medio ambiente.   |
| 5. Resolución de problemas        | Solución de problemas técnicos, identificación de necesidades y respuestas, uso creativo de tecnologías digitales, identificación de las brechas de competencia digital.  |

Fuente: Carretero, G. S., Punie, Y., Vuorikari, R., Cabrera Giraldez, M. and Okeeffe, W., (2018) en DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework. Editor(s), Kluzer, S. and Pujol Priego, L., EUR 29115 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

### 2.6.7 Competencias del PNPC para una maestría en Comunicación

Las competencias de un posgrado de calidad en México se presentan en programas que se acreditan en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Para identificar competencias de calidad en estos programas se revisó la base de datos del padrón

para buscar a través de los perfiles de egreso las competencias de los programas de maestría relacionados en su título con la Comunicación.

El modelo de evaluación que sigue el CONACYT funge como órgano rector de evaluación de posgrados en México sin descuidar las políticas públicas de la ES actual. Sin embargo, se observa la existencia de una discrepancia entre los objetivos definidos en relación con la demanda social y el número de posgrados existentes, así como la brecha en términos de calidad y sus indicadores de operación (Adalid y Diez, 2011, en Castañeda y Luna, 2018).

En el 2020 los programas de maestría relacionados con la comunicación que forman parte del PNPC que se identificaron a partir de la base de datos en línea del Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad, las cuales se identifican en la siguiente tabla:

Tabla 6. Programas de maestría relacionadas con la comunicación del Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad en 2020

| No. | Programa  | Orientación   | Nivel PNPC        |
|-----|---|---------------|-------------------|
| 1   | Maestría en Comunicación y Cultura Digital<br>Universidad Autónoma de Querétaro                         | Investigación | Reciente creación |
| 2   | Maestría en Innovación Comunicativa para las Organizaciones.<br>Universidad Autónoma de San Luis Potosí | Investigación | Reciente creación |
| 3   | Maestría en Diseño, Información y Comunicación<br>Universidad Autónoma Metropolitana                    | Investigación | En desarrollo     |
| 4   | Maestría en Comunicación y Política<br>Universidad Autónoma Metropolitana                               | Investigación | Consolidado       |

|    |  |               |                           |
|----|--|---------------|---------------------------|
| 5  | Maestría en Comunicación<br>Universidad Iberoamericana A. C.   | Investigación | En desarrollo             |
| 6  | Maestría en Comunicación<br>Universidad Nacional Autónoma de México  | Investigación | Competencia internacional |
| 7  | Estudios de la Cultura y la Comunicación<br>Universidad Veracruzana  | Investigación | Consolidado               |
| 8  | Maestría en Dirección Estratégica de las Tecnologías de Información y Comunicación.<br>INFOTEC Centro de Investigación e Innovación en Tecnologías de la Información y la Comunicación | Profesional   | En desarrollo             |
| 9  | Maestría en Comunicación de la Ciencia y la Cultura<br>Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A. C.  | Investigación | Competencia internacional |
| 10 | Maestría en Gestión de la Tecnologías de la Información y la Comunicación<br>Universidad Autónoma de Baja California   | Profesional   | Reciente creación         |
| 11 | Maestría en Comunicación Estratégica y Relaciones Públicas<br>Universidad Autónoma de Guerrero   | Profesional   | Reciente creación         |

*Nota: CONACYT.*

El perfil de egreso se define como el “conjunto de rasgos, capacidades, habilidades, conocimientos y competencias que, aunados a ciertas actitudes, permiten que la persona sea acreditada legalmente por una institución educativa, a fin de que sea reconocida dentro de la sociedad como un profesional” (Morazán, 2015)

Un dominio de competencias se describe como el conjunto de capacidades de diversa naturaleza que se conjugan en el profesional de manera tal que le habilitan para desempeñar un rol específico: el profesor, enseñar; el médico, diagnosticar; el ingeniero, diseñar; el administrador, gestionar (Hawes y Corvalán, 2005).

## 2.7 Competencias declaradas en la maestría de caso de estudio

Según Carmona (2020) es necesario pensar la comunicación como las transformaciones sociales, culturales, económicas y políticas, y las relaciones sociales, sus interacciones y sus procesos de significación, pues la comunicación no solo son los medios y no se centra en la tecnología y sus alcances comunicativos solamente.

El caso de un programa de maestría del campo de la comunicación de una universidad del norte de México se tomó como objeto de estudio para identificar factores de decisión considerados por los estudiantes para matricularse, así como para la identificación de competencias. Dicho caso es una maestría con enfoque en investigación de corte generalista.

Este programa ofrece desde 2012 el diseño vigente, cuyo objetivo es la formación de profesionales, científicos y humanistas altamente competentes mediante la investigación y práctica profesional de alto nivel, capaces de contribuir a la generación del conocimiento y su aplicación innovadora en la solución de problemas relacionados con el área de las Ciencias de la Comunicación. Se contempla también, para su perfil de egreso el dominio de las teorías y modelos relativos a las ciencias de la Comunicación, que le permitan explicar la realidad del entorno local, nacional e internacional para que tenga un impacto en el desarrollo de mejores prácticas comunicativas (Rediseño la maestría objeto de estudio, 2012)

El perfil de egreso de este programa también busca desarrollar procesos de investigación con rigor científico desde la perspectiva de la comunicación con actitud innovadora que genera cambios en el entorno social; y reflejar una formación integral en su

disciplina que le permite proponer soluciones a problemáticas sociales desde la perspectiva comunicativa (Rediseño curricular de la maestría objeto de estudio, 2012).

Las competencias específicas declaradas para el programa de maestría del campo de Comunicación de este caso de estudio son:

1. Comprende los desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación para mejorar su visión del futuro e innovar en su campo profesional.
2. Aplicar los principios y modelos de comunicación en su entorno social y laboral para promover ambientes de comunicación eficaces.
3. Dominar los métodos y técnicas de investigación de manera profunda para desarrollar proyectos de investigación científica.
4. Transmite información científica y aplicada de la comunicación de manera eficaz hacia la sociedad.
5. Elabora documentos de carácter científico sobre los procesos y resultados de sus proyectos de investigación en comunicación, cumpliendo las normas de publicación científica para ser difundidos en eventos académicos locales, nacionales e internacionales y/o publicados en revistas científicas arbitradas e indexadas de reconocido prestigio.
6. Aplica las herramientas y los programas informáticos desde la perspectiva comunicacional para la creación de contenidos en ambientes tecnológicos.
7. Analiza las prácticas de la comunicación en forma crítica para promover cambios en las políticas comunicativas.



8. Implementa estrategias de intervención en el ámbito social y laborar para elevar la calidad de los procesos comunicativos.

9. Asume una responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global.

Tabla 7. Los niveles de dominio de las competencias específicas declaradas para el perfil de egreso

| Competencia específica   | Nivel I Inicial   | Nivel II Básico  | Nivel III Autónomo  | Nivel IV Estratégico  |
|--|---|--|---|---|
| CE 1: Comprende los desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación para mejorar su visión del futuro e innovar en su campo profesional. | Identifica las principales corrientes de pensamiento que explican el objeto de estudio.   | Define y comprende las principales corrientes del pensamiento que explican el objeto de estudio.                                       | Elabora una línea en el tiempo de las principales corrientes de pensamiento que explican el objeto de estudio.        | Desarrolla un análisis comparativo de las principales corrientes de pensamiento que explican el objeto de estudio.        |
| CE 2: Aplica los principios y modelos de comunicación en su entorno social y laboral para promover ambientes de comunicación eficaces.                 | Identifica los principios y modelos de la comunicación en su entorno social y laboral para promover ambientes de comunicación eficaces. | Comprende los principios y modelos de la comunicación en su entorno social y laboral para promover ambientes de comunicación eficaces. | Diseña modelos de intervención para el entorno social y laboral para promover ambientes de comunicación eficaces.     | Desarrolla Modelos de intervención para el entorno social y laboral para promover ambientes de comunicación eficaces.     |
| CE 3: Domina los métodos y técnicas de investigación de manera profunda para desarrollar proyectos de investigación científica.                        | Comprende métodos y técnicas de investigación de manera profunda para desarrollar proyectos de investigación científica.                | Utiliza métodos y técnicas de investigación de manera profunda para desarrollar proyectos de investigación científica.                 | Aplica métodos y técnicas de investigación de manera profunda para desarrollar proyectos de investigación científica. | Desarrolla métodos y técnicas de investigación de manera profunda para desarrollar proyectos de investigación científica. |

|   |  |   |   |  |
|---|--|---|---|--|
| CE 4: Transmite información científica y aplicada de la comunicación de manera eficaz hacia la sociedad.  | Identifica estrategias para la transmisión científica y aplicada de la comunicación.   | Experimenta estrategias para la transmisión científica y aplicada de la comunicación.   | Organiza estrategias para la transmisión científica y aplicada de la comunicación.  | Desarrolla estrategias para la transmisión científica y aplicada de la comunicación.   |
| CE 5: Elabora documentos de carácter científico sobre los procesos y resultados de sus proyectos de investigación en comunicación, cumpliendo las normas de publicación científica para ser difundidos en eventos académicos locales, nacionales e internacionales y/o publicados en revistas científicas arbitradas e indexadas de reconocido prestigio. | Conoce cómo elaborar documentos de carácter científico sobre los procesos y resultados de sus proyectos de investigación.                          | Comprende cómo elaborar documentos de carácter científico sobre los procesos y resultados de sus proyectos de investigación.                        | Redacta avances de investigación de los resultados de sus proyectos para la difusión de eventos académicos locales, nacionales e internacionales y/o publicados en revistas científicas arbitradas e indexadas de reconocido prestigio. | Publica documentos de carácter científico sobre los procesos y resultados de sus proyectos de investigación.   |
| CE 6: Aplica las herramientas y los programas informáticos desde la perspectiva comunicacional para la creación de contenidos en ambientes tecnológicos.  | Conoce las herramientas y los programas informáticos desde la perspectiva comunicacional para la creación de contenidos en ambientes tecnológicos. | Analiza las herramientas y los programas informáticos desde la perspectiva comunicacional para la creación de contenidos en ambientes tecnológicos. | Distingue las herramientas y los programas informáticos desde la perspectiva comunicacional para la creación de contenidos en ambientes tecnológicos.   | Demuestra como aplicar las herramientas y los programas informáticos desde la perspectiva comunicacional para la creación de contenidos en ambientes tecnológicos. |
| CE 7: Analiza las prácticas de la comunicación en forma crítica para promover cambios en las políticas comunicativas.   | Describe las prácticas de la comunicación en forma crítica para promover cambios en las políticas comunicativas.                                   | Resume las prácticas de la comunicación en forma crítica para promover cambios en las políticas comunicativas.                                      | Compara las prácticas de la comunicación en forma crítica para promover cambios en las políticas comunicativas.   | Debate sobre las prácticas de la comunicación en forma crítica para promover cambios en las políticas comunicativas.   |

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
| CE 8: Implementa estrategias de intervención en el ámbito social y laborar para elevar la calidad de los procesos comunicativos.             | Selecciona estrategias de intervención en el ámbito social y laboral para elevar la calidad de los procesos comunicativas.                      | Experimenta estrategias de intervención en el ámbito social y laboral para elevar la calidad de los procesos comunicativas.              | Diseña estrategias de intervención en el ámbito social y laboral para elevar la calidad de los procesos comunicativas.                             | Establece estrategias de intervención en el ámbito social y labora para elevar la calidad de los procesos comunicativas.               |
| CE 9: Asumir una responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. | Reflexiona sobre su responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. | Comprende su responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. | Conceptualiza sobre su responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. | Refleja su responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. |

### 2.7.1 Marco de referencia de competencias para una maestría en Comunicación

Uno de los factores determinantes de la calidad en la ES según algunos estudios realizados en Europa, es la evaluación de la calidad universitaria por parte de los estudiantes (González, 2005). Este estudio usó para la valoración de competencias adquiridas como base el siguiente marco de referencia de las competencias declaradas en el programa de maestría de una institución del norte de México. En la Tabla 8 de revisión de la literatura para cada competencia específica del caso de estudio se muestran autores que han abordado cada una de ellas.

Tabla 8. Marco de referencia de competencias para una maestría del campo de la comunicación

| Competencias del perfil de egreso de una maestría del campo de la comunicación (caso de estudio).                           | Autores  |
|---|--|
| Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.  | Rivas (2011), Etkowitz y Leydesdorff, (2002)   |
| Promoción de ambientes de comunicación eficaces.  | Pérez (2012)   |
| Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica.  | Nan y Villalobos (2015)  |
| Transmisión de información científica relacionada a la comunicación.  | Fernández, Mecha, y Milán (2018).  |
| Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación.              | Partington (2002)  |
| Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.  | Nan y Villalobos (2015), Carretero et al. (2018), Pozos y Mas, (2012)  |
| Responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. | Nuñez (2006), Escudero (2008), Abarca (2010), Tejada (1999); Posada (2005), Fuentes (2000); Forgas (2003); Tobón (2005); Ruíz (2010); Argüelles et al (1998); Perrenoud (2004), entre otros, citados en Ruiz y Roque (2015). |

Elaboración propia a partir del Rediseño de la maestría objeto de estudio.

La relación entre campos a los que cada competencia pertenece produjo una clasificación de competencias del programa de estudios de la maestría en Comunicación que se tomó como caso de estudio que se muestra en la Tabla 9.

**Tabla 9. Competencias de las Maestrías en Comunicación pertenecientes al PNPC**

| Competencia   | Atributo   |
|---|--|
| Rastrear, recolectar, analizar y utilizar una amplia gama de indicadores de medios tradicionales y digitales.   | Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.         |
| Diseñar e implementar investigaciones relativas a la cultura digital.   | Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica. |
| Colaborar en proyectos de medios sociales desde el área de la investigación y para la difusión de la cultura digital.   | Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.           |
| Competencias para la planificación, ejecución, gestión y evaluación de proyectos de investigación que posibiliten la generación de conocimientos básicos y aplicados para la innovación comunicativa.   | Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica. |
| Competencias metodológicas y teóricas para generar e implementar metodologías de investigación que posibiliten el aprovechamiento de las potencialidades y la superación de las dificultades que plantea la innovación comunicativa en los diferentes contextos sociales, culturales y productivos en los diversos contextos internacionales, nacionales, regionales y locales. | Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.         |
| Competencias analítico-críticas e interpretativas para la comprensión y el análisis de las prácticas y las problemáticas comunicativas en diferentes organizaciones, asumiendo de manera reflexiva las perspectivas teóricas apropiadas para fundamentar y enriquecer creativamente sus propuestas de intervención para la innovación comunicativa en organizaciones.           | Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.         |

|  |   |
|--|---|
| <p>Competencias para el diseño e implementación de planes, programas y estrategias de innovación comunicativa en diferentes organizaciones, apoyándose en una aplicación eficaz de diferentes herramientas tecnológicas digitales.</p>   | <p>Promoción de ambientes de comunicación eficaces</p>  |
| <p>Competencias instrumentales para el conocimiento, la utilización y el desarrollo de nuevas herramientas tecnológicas digitales de la información y la comunicación, posibilitando su aplicación estratégica en el ámbito de la intervención para la innovación comunicativa en diferentes tipos de organizaciones</p> | <p>Promoción de ambientes de comunicación eficaces<br/>Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.</p> |
| <p>Desarrollar sistemas de comunicación de alta calidad que propicien un mejor entendimiento entre las personas a través de imágenes y textos organizados, comprensibles y con sentido para usuarios específicos.</p>  | <p>Promoción de ambientes de comunicación eficaces</p>  |
| <p>Desarrollar sistemas de información de alta calidad, inteligibles, adecuados y comprensibles que les permitan a los usuarios ubicarse en el espacio físico y virtual.</p>   | <p>Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.</p>   |
| <p>Capacidades para analizar, comprender, elaborar e instrumentar las categorías y los enfoques de las concepciones y discusiones contemporáneas sobre lo político y, en particular, sobre su relación con los lenguajes y los procesos de intercambio comunicativo.</p>   | <p>Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.</p>   |
| <p>Crear instrumentos analíticos para identificar, determinar y construir el espectro de datos y referencias empíricas relevantes dentro de los procesos políticos, a partir de su incidencia en los distintos niveles de organización de los lenguajes y las pautas de interacción comunicativa</p>                     | <p>Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.</p>   |
| <p>Propiciar reflexiones sobre los procesos de mediatización de la política, la cultura y proporcionar instrumentos para su análisis.</p>  | <p>Transmisión de información científica relacionada a la comunicación.</p>   |

|   |  |
|---|--|
| Generar nuevos conocimientos a partir del análisis de los procesos comunicativos, culturales y políticos en el marco de los intercambios lingüísticos y semióticos.   | Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.                                   |
| Realizar investigación disciplinaria e interdisciplinaria que incorpore las nuevas categorías analíticas de la disciplina en la actual sociedad globalizada.  | Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica.                           |
| Investigar problemas de comunicación política, estudios mediáticos, periodismo y teorías de la cultura.   | Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.                                   |
| Diseño de estrategias aplicadas de comunicación y de producción de contenidos mediáticos.   | Promoción de ambientes de comunicación eficaces  |
| Demostrar conocimientos acerca de las principales orientaciones teórico-metodológicas e instrumentales del área de la Comunicación.   | Transmisión de información científica relacionada a la comunicación.   |
| Consolidar la formación teórica y metodológica de la investigación en la comunicación y su estatuto respecto de las ciencias sociales.  | Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación. |
| Abrir nuevos objetos de estudio de la comunicación en su relación con la cultura, la política y los desarrollos tecnológicos.   | Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación. |
| Aplicar los nuevos recursos tecnológicos e instrumentales en la investigación, la docencia y el ejercicio profesional.  | Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales                                      |
| Demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la comunicación.   | Transmisión de información científica relacionada a la comunicación.   |
| Identificar y adoptar diferentes posturas en torno a la fundamentación y construcción del conocimiento, la lógica de la investigación empírica, metodologías y técnicas empleadas para el estudio de la cultura y de la comunicación. | Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.                                   |

|   |   |
|---|---|
| <p>Describir investigaciones relevantes en su área de especialización, que se han llevado a cabo a nivel mundial, nacional y regional.</p>  | <p>Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación.</p> |
| <p>Generar conocimiento a través del desarrollo de una investigación original y bien fundamentada.</p>  | <p>Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica.</p>                           |
| <p>Integrar equipos multidisciplinarios de trabajo.</p>   | <p>Promoción de ambientes de comunicación eficaces</p>  |
| <p>Identificar causas de las transformaciones de los medios de comunicación (prensa, radio, televisión, fotografía, cine, nuevas tecnologías y otras), a través del tiempo, de los factores (económicos, políticos, culturales, tecnológicos y sociales) que han provocado estas transformaciones y, por medio de las herramientas de la historia cultural.</p> | <p>Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.</p>                                   |
| <p>Establecer los cambios ocurridos, el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural.</p>   | <p>Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.</p>                                   |
| <p>Diseñar y dirigir las estrategias de las organizaciones públicas y privadas para hacer frente a las necesidades que surgen de los avances tecnológicos.</p>  | <p>Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.</p>                                     |
| <p>Identificar las oportunidades y dirigir los procesos de innovación en el ámbito público y privado, a través de una visión sistémica que considera los elementos tecnológicos, económicos, sociales, políticos y legales que inciden en la planeación, el desarrollo y la implementación de las TIC.</p>  | <p>Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.</p>                                     |
| <p>La capacidad de construir y reconstruir representaciones conceptuales que les permitan sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural.</p>  | <p>Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación.</p> |



|   |  |
|---|--|
| <p>La capacidad para problematizar y formular acercamientos a los fenómenos socioculturales en que la comunicación, entendida como producción social de sentido, pueda identificarse como factor de democratización de las prácticas, los sistemas institucionales y del conocimiento en el entorno social.</p>   | <p>Responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global.</p> |
| <p>La capacidad para fundamentar la toma de decisiones pertinentes en situaciones de producción de conocimiento para la generación de explicaciones o para la elaboración de estrategias de gestión e intervención en relación con prácticas o sistemas institucionales de generación, circulación, adopción o transformación de estructuras de conocimiento y acción.</p>            | <p>Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.</p>  |
| <p>Capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, en las organizaciones, generando soluciones que contribuyan a la competitividad de los mismos, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible.</p> | <p>Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.</p>  |
| <p>El egresado será competente para desarrollar y administrar sistemas de información basados en computadoras, a través de metodologías y tecnologías de desarrollo actuales, para brindar soluciones eficaces que agreguen valor, siendo proactivo, creativo, responsable, comprometido y ético</p>  | <p>Promoción de ambientes de comunicación eficaces.</p>  |
| <p>Identificar los problemas de comunicación en las organizaciones a través de la investigación que permitan proponer alternativas de solución.</p>   | <p>Promoción de ambientes de comunicación eficaces.</p>  |
| <p>Desarrollar capacidades de cabildeo y negociación que permitan persuadir a los públicos competentes en situaciones diversas.</p>   | <p>Promoción de ambientes de comunicación eficaces.</p>  |

|   |   |
|---|---|
| Implementar estrategias de manera sistemática que permitan prevenir las crisis o manejar planes emergentes para su disuasión.   | Promoción de ambientes de comunicación eficaces.  |
| Integrar acciones de responsabilidad social al plan estratégico de comunicación que contribuyan al desarrollo sustentable de la organización y su relación de colaboración con el entorno social.   | Responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. |
| Organizar y participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional.  | Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica.  |
| Capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible. | Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.  |

Elaboración propia

Para realizar la valoración de las competencias se identificaron en los objetivos, perfiles de egreso, habilidades, actitudes y valores de los programas certificados y pertenecientes al PNPC, competencias afines a los asuntos de interés del programa del caso de estudio, con el fin de indagar las percepciones de los estudiantes de maestría acerca del logro de competencias de una maestría del campo de la Comunicación.

## 2.8 Valoración de competencias

En el contexto de las competencias que la ES provee, de acuerdo con Campos, Sánchez y Nava (2012), la evaluación da prioridad al desempeño del estudiante ante actividades reales o simuladas propias del contexto de su formación profesional. Si bien el

EBC es un instrumento del docente para valorar el desempeño del estudiante en la ES, esta metodología de evaluación es una herramienta que puede servir para medir las percepciones de los estudiantes acerca de su aprendizaje de competencias.

La identificación de competencias adquiridas puede realizarse a través de la recuperación de los tipos de experiencias de aprendizaje que se llevaron a cabo por el estudiante relacionados con la tipología de evidencias (Cázarez y Cuevas, 2009) que proveen indicadores de desarrollo de las evidencias se puede observar en la siguiente tabla.

Tabla 10. Indicadores de evidencias

| Tipo de evidencia | Definición   |
|-------------------|--|
| Por conocimiento  | Toda competencia se fundamenta en un saber, que permite finalmente la extrapolación y el desarrollo de procesos de comprensión y análisis. Evalúa el conocimiento base y circunstancial. |
| Por producto      | Es el resultado de una serie de acciones que llevadas a cabo por los estudiantes, se concentra en un resultado tangible.   |
| Por desempeño     | Se refiere a la actuación propiamente dicha de los estudiantes en determinadas actividades dentro del proceso educativo. Debe diseñarse un registro de observación estándar.             |
| Por actitud       | Son evidencias que se generan a partir de comportamientos que puedan ser visibles en el proceso.   |

Fuente: Cázarez y Cuevas, 2009

## 2.9 Representaciones sociales para valorar competencias

Según González y Lucero (2019), los modelos de formación en comunicación se estructuran a partir de las representaciones sociales sobre el campo profesional, las orientaciones del mercado y los proyectos pedagógicos que guían los procesos de

enseñanza-aprendizaje. Estas dimensiones analíticas contribuyen con la caracterización de diferentes perfiles profesionales de la comunicación.

La valoración de las competencias y factores para la toma de decisión de este estudio se realizó con el enfoque del paradigma de la representación social. Según, Jodelet (1986) la representación social, es:

Una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición con relación a situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen.

Los argumentos acerca de los presupuestos ontológicos y epistemológicos que soportan a la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) provienen de acuerdo con Castorina (2016) la tradición marxista y a la visión crítica del pensamiento de las ciencias sociales. Pero fue Moscovici (1961, 1976) quien delineó la epistemología de las Representaciones Sociales (RS), las RS refieren vinculaciones con la realidad, tratada desde diferentes perspectivas (Jodelet, 1989). Las competencias en distintos niveles educativos y desde distintas perspectivas han sido estudiadas a través de las RS, Piña et al (2017).

La aportación que las RS puede realizar en la estructura de las prácticas sociales es importante debido a que la ES se sistematiza a través de constructos que provienen de la percepción arraigada que se desarrolla en la sociedad (Yurén et al, 2020).

Por lo tanto, se afirma que la modificación de esquemas en las prácticas de las universidades se basa también en conocer los cambios que se originan en la descripción de las RS de dichas prácticas (Pozo, 2003).

#### 2.10 Factores en la toma de decisión para la matrícula de una maestría

Los estudiantes pueden establecerse como consumidores de ES desde la perspectiva de Maringe (2011) que los describe como quienes establecen una relación con los programas o instituciones por medio del uso de sus servicios, esta relación tiene una naturaleza de asociación nebulosa basada en la apreciación de los servicios educativos, es una relación de largo plazo y tiende a ser orientada a producto y servicio, percibida como la satisfacción de los estudiantes respecto a sus estudios y los productos que de ellos emanen.

Las competencias, entre otros factores pueden incidir en la toma de decisión de ingreso a una maestría por ser estos indicadores de talentos que se buscan adquirir para ser de mayor elegibilidad como profesional para un estudiante (Alles, 2006).

El proceso de toma de decisión para elegir una institución (nacional o internacional) para estudiar un posgrado se representa según López (2015) como un proceso de tres etapas: la predisposición, la búsqueda de información y la toma de decisión.

La primera etapa de predisposición la cual ocurre una vez terminada la licenciatura o la maestría consiste en una de dos posturas, la de continuar los estudios hacia un posgrado por parte del estudiante o no hacerlo. El análisis de la predisposición del modelo de López (2015) considera los aspectos de condiciones sociales iniciales, contextos institucionales y condiciones situacionales.

Otro factor que impacta la predisposición hacia el ingreso, son las preferencias del candidato para ingreso a la maestría o posgrado hacia distintos aspectos del programa y de la institución.

Araya, Rojas y Fernández (2015) señalan que la Teoría de las preferencias representa un gran aporte en el estudio de esta materia. En ella, la utilidad es un concepto subjetivo que se refiere a una medida de la satisfacción que una persona obtiene al consumir un bien o servicio, cuya valoración es la apreciación subjetiva que el sujeto realiza de las cualidades objetivas de éste. Por tanto, el consumidor racional buscará tomar decisiones que maximicen la capacidad de un bien de satisfacer una necesidad específica (Render et al, 2006; Rionda, 2006).

La medición de las preferencias y expectativas del consumidor se sintetiza en dos líneas principales. La primera fue formalizada por el economista Paul Samuelson bajo la teoría de las preferencias reveladas (Salazar & Vásquez, 2010; Mora, 2002), la cual ha sido utilizada, ampliamente, en el campo del marketing y la investigación de mercados y cuyo objetivo se concreta en la cuantificación de las preferencias de los individuos por aquellos atributos de los productos fácilmente observables a través de datos históricos sobre actuaciones de la población en relación con cambios en esos atributos.

La otra visión, conocida como las preferencias declaradas, consiste en un conjunto de metodologías basadas en juicios declarados por individuos acerca de cómo procederían frente a variadas situaciones hipotéticas, las cuales han sido formuladas buscando la representación más próxima de la realidad (Ortúzar, 2008).

La medición de factores para seleccionar otro tipo de estudios de posgrado como lo son una especialidad como el de Gutiérrez, Naveja y Sánchez (2017) considera

factores como la demografía de cada país debe tomarse en cuenta para comprender el proceso de selección, en dicho estudio se usó el modelo desarrollado por Bland-Meurer (1995), es el más utilizado en relación con la descripción de los factores para la elección de la especialidad; este modelo clasifica a los factores en cinco grupos:

- 1) Tipo de escuela.
- 2) Características del estudiante.
- 3) Valores al ingreso y al egreso de la escuela.
- 4) Necesidades profesionales por satisfacer.
- 5) Percepción y características de la especialidad.

Sheffield (1962) extrajo cinco factores u orientaciones respecto a las razones por las cuales los adultos se involucran en cursos y clases. La búsqueda del aprendizaje, orientación al deseo de actividad por el significado social, cumplimiento de objetivos personales, orientación a metas de una comunidad, las circunstancias del aprendizaje brindan un significado para quien aprende que no es necesariamente relacionado al contenido o propósito de la actividad.

### Capítulo III. Metodología

#### 3.1 Enfoque del estudio

El enfoque de la investigación es de estudio de caso en una universidad del norte de México, del cual se tomó un solo programa de maestría del campo de la comunicación para valoración de competencias, así como la totalidad de los programas de licenciatura de este mismo campo para la valoración de factores y preferencias para el ingreso a un programa de maestría.

El estudio es descriptivo, se realizó con métodos mixtos, cuantitativos para medir grados de preferencias y niveles de percepción, mientras que los métodos cualitativos se usaron para identificar representaciones e interpretaciones de los motivos, razones, preferencias y conceptos de competencias.

La población de este trabajo son dos grupos de interés integrados por estudiantes de licenciatura y estudiantes de posgrado. El primer grupo es el formado por los candidatos a estudiar una maestría en Comunicación. El segundo grupo que se abordó fueron los estudiantes de un programa de maestría en comunicación de la misma universidad.

### 3.2 Encuesta de valoración de factores y atributos

La valoración de factores y atributos de una maestría en Comunicación para el ingreso de candidatos se realizó a través de un cuestionario de encuesta aplicado a estudiantes del último semestre de licenciatura.

#### 3.2.1 Selección de la muestra

Los estudiantes que se consideraron fueron los pertenecientes al grupo próximo a graduarse de licenciatura, en licenciaturas del campo de estudio de la Comunicación de la institución. Se realizó un muestro no probabilístico, por conveniencia de entre 250 estudiantes, de los cuales 220 contestaron la encuesta.

Tabla 11. Características de la muestra.

| VARIABLES | CATEGORÍAS | % (FRECUENCIA) |
|-----------|------------|----------------|
| Género    | Femenino   | 62.7% (138)    |
|           | Masculino  | 37.3% (82)     |



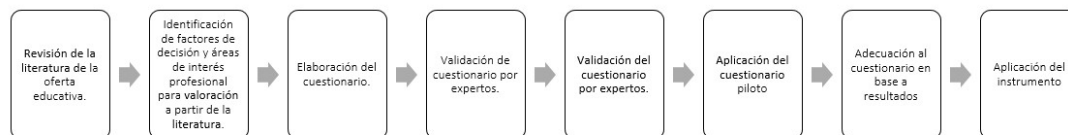
|  |  |             |
|--|--|-------------|
| Programa de Licenciatura próximo a graduar | Licenciatura en Comunicación                         | 70.9% (156) |
|  | Licenciatura en Periodismo Multimedia                | 22.7% (50)  |
|  | Licenciatura en Mercadotecnia y Gestión de la Imagen | 6.4% (14)   |

Para identificar algunos factores de decisión y atributos para estudiar una maestría en Comunicación se tomó la revisión de la literatura y la opinión de expertos, referente a factores y áreas de especialización para estudiar una maestría de este campo, las características institucionales, los enfoques de los programas, factores para valoración del interés, motivos para realizar este tipo de estudios, alternativas de especialidad y se tomaron algunos atributos que la universidad del caso para estudio ofrece en muchos de sus programas. Por ejemplo, doble titulación y su certificación como posgrado de calidad en el PNPC.

### 3.2.2 Proceso de construcción del instrumento

La figura 2 muestra el proceso que se siguió para la construcción del instrumento aplicado a estudiantes de licenciatura, en donde se valoraron atributos y competencias de una maestría. Desde la revisión de la literatura, identificación de las categorías de atributos para valoración, elaboración del cuestionario, aplicación de piloto y adecuaciones a partir de resultados del piloto para finalmente aplicar el cuestionario.

Figura 4. Proceso de construcción del instrumento de valoración de atributos y competencias para ingreso a una maestría en comunicación



El instrumento de valoración de atributos y competencias para ingresar a una maestría se estructuró con 14 ítems de opción múltiple, de respuesta dicotómica y escala tipo Likert. Para el diseño se contó con dos sesiones de reflexión con estudiantes de licenciatura para identificar aspectos de interés y se elaboró una revisión de la oferta de maestrías. Se consideraron también aspectos que la institución ofrece en la mayoría de sus programas y se realizaron entrevistas con expertos para identificar campos de acción de los egresados.

Las dimensiones que componen el cuestionario del instrumento se obtuvieron a partir de la revisión de la literatura, se obtuvo el modelo para factores de decisión para inscripción a una maestría.

La prueba piloto se realizó con 39 alumnos de la misma universidad, lo que permitió reducir a una cantidad adecuada la cantidad de preguntas y ajustar las preguntas en cuanto a las escalas. El perfil de la población corresponde a estudiantes en el inicio de su etapa productiva y en la etapa final de su formación universitaria en el nivel de licenciatura.

Las dimensiones del instrumento se detallan en la tabla 12, en la cual se define cada dimensión, se describen sus indicadores y se presentan los tipos de pregunta que se usó para recopilar la información.

Tabla 12. Operacionalización del instrumento de identificación de factores y preferencias para ingreso a una maestría del campo de la comunicación.

| Dimensión   | Definición conceptual   | Indicadores   | Definición operacional                                  |
|---|---|---|---|
| Percepción de capacidad                                   | Que tanto el estudiante de licenciatura considera sentirse capacitado para realizar estudios de maestría.                     | Nivel de capacidad percibida por el estudiante.   | Pregunta de escala tipo Likert. Pregunta 2.             |
| Influencia de tener un grado en oportunidades laborales.  | Se refiere a si ayuda contar con el grado de master en la obtención de un empleo.   | Es de ayuda tener una maestría una maestría o no para conseguir empleo.   | Pregunta dicotómica. Pregunta 3.                        |
| Interés en realizar una maestría.                         | Deseo de inscribirse a una maestría por parte del estudiante de licenciatura próximo a graduarse.                             | Nivel de interés por realizar una maestría.   | Pregunta de escala tipo Likert. Pregunta 4.             |
| Posibles impedimentos para tomar un programa de maestría. | Condicionantes para el ingreso a un programa de maestría percibidos por los estudiantes próximos a graduarse de licenciatura. | Identificación del grado de influencia de condicionantes en la toma decisión para inscribirse en un programa de maestría. | Preguntas de escala tipo Likert. Pregunta 10            |
| Condiciones idóneas de una maestría                       | Factores relevantes para el estudiante al elegir una maestría.  | Nivel de importancia de cada factor para inscribirse a una maestría.  | Preguntas de opción múltiple. Preguntas 6, 7, 8, 9 y 11 |

|                                 |  |  |  |
|---------------------------------|--|--|--|
| Áreas profesionales de interés. | Áreas de interés profesional para especializarse por medio de una maestría del campo de la comunicación. | Niveles de preferencia por algunas áreas profesionales de la comunicación para estudiar en una maestría. | Pregunta de escala Likert. Pregunta 12 |
|---------------------------------|--|--|--|

---

Elaboración propia. Referencia para el modelo: Gómez (2015).

Las variables independientes fueron: Margen de tiempo para iniciar un posgrado, campos de interés para trabajar, características de preferencia en un posgrado, impedimentos para realizar una maestría. Variables dependientes: Elección de un posgrado en comunicación

### 3.2.3 Realización de las encuestas

El instrumento de factores de decisión y preferencias de estudiantes próximos a egresar de licenciatura para ingreso a una maestría del campo de la Comunicación se realizó a través de una encuesta electrónica. Se elaboró un cuestionario con 14 preguntas. Se realizaron 220 encuestas con estudiantes próximos a graduarse de licenciaturas relacionadas al campo de la comunicación mediante un muestreo por conveniencia. Se encuestaron hombres y mujeres de tres licenciaturas relacionadas a la Comunicación.

El 70.9% de los encuestados formaban parte de una licenciatura en Comunicación, el 22.7% de una licenciatura en mercadotecnia y el 6.4% de una licenciatura en periodismo.

Este ejercicio se realizó con el propósito de analizar tanto los factores de incidencia en la toma de decisión para inscripción en una maestría como para identificar preferencias en áreas profesionales de la Comunicación. La encuesta se realizó de

manera voluntaria, los participantes respondieron en algunos casos por teléfono y en otros casos por correo electrónico por medio del cual accedieron a la encuesta en línea.

### 3.3 Encuesta de representaciones asociadas una maestría y valoración de competencias

Este instrumento se enfocó a atributos y competencias que influyeron en la decisión de los estudiantes de maestría para llevar a cabo una maestría, a valorar las competencias adquiridas en una maestría en Comunicación en los beneficios que representan para los estudiantes.

La identificación del valor, en esta etapa del estudio se investigó con la TRS tanto para atributos como para competencias que puede aportar una maestría. También se realizaron valoraciones acerca de la importancia y obtención de competencias.

#### 3.3.1 Selección de la muestra

El muestreo de este instrumento fue por conveniencia y no probabilístico. En el instrumento de valoración de competencias por los estudiantes de una maestría en Comunicación; dicha muestra abordó siete estudiantes, de diez de segundo a último semestre; es decir, del total de estudiantes del programa en dicho segmento se pudo encuestar al 70%. El grupo se conformó por estudiantes del segundo al último semestre de una maestría en ciencias de la Comunicación de la misma institución.

La muestra de las siete personas encuestadas consistió en tres mujeres y cuatro hombres egresados de licenciaturas de Diseño gráfico, Historia y Estudios de Humanidades, Ciencias de la Comunicación y Artes Visuales. Los semestres de la maestría que cursaban al momento de contestar la encuesta fueron: dos estudiantes de segundo semestre, dos estudiantes de tercer semestre, y tres estudiantes del cuarto semestre, el cual es el último semestre de este programa.

Tabla 13. Características de la muestra para instrumento de RS y valoración de competencias.

| Variable                | Categoría                                | Participantes |
|-------------------------|--|---------------|
| Género                  | Hombres                                  | 43% (3)       |
|                         | Mujeres                                  | 57% (4)       |
| Edad                    | Años                                     | Entre 23 y 49 |
| Licenciatura de egreso  | Diseño gráfico                           | 14.3% (1)     |
|                         | Historia y Estudios de Humanidades       | 14.3% (1)     |
|                         | Artes Visuales                           | 14.3% (1)     |
|                         | Ciencias de la Comunicación              | 57% (4)       |
| Tiempo desde titulación | Menos de tres años                       | 57% (4)       |
|                         | Mas de tres años y menos de veinte años. | 43% (3)       |
| Tipo de empleo actual   | Autónomo o trabaja por proyectos.        | 14% (1)       |
|                         | Institución gubernamental.               | 43% (3)       |
|                         | Institución educativa pública o privada. | 29% (2)       |
|                         | Empresa privada multinacional.           | 14% (1)       |

Representaciones sociales y competencias

### 3.3.2 Diseño del Instrumento

Como ya se mencionó, la construcción del instrumento se realizó a partir del caso de estudio. Primero se revisó la literatura de competencias en general y de representaciones sociales. Para la sección de representaciones sociales se determinó indagar

acerca de lo que representa realizar una maestría, los motivos y razones de los participantes, las habilidades que se perciben adquiridas y sus áreas de interés.

Para los ítems de valoración de competencias se identificaron las competencias específicas del programa del caso de estudio y se realizó nuevamente una revisión de la literatura reciente de competencias con líneas similares para validar que estas siguen siendo de amplia aplicación, con esto se pudieron tomar estas competencias declaradas como categorías de estudio para construir el instrumento.

El instrumento se construyó a partir del eje de competencias del programa de maestría de una universidad del norte de México, de este eje se tomaron siete competencias para ser valoradas, después de revisar la literatura de competencias del campo de la Comunicación y de obtener de este análisis una serie de conceptualizaciones coincidentes o alineadas a las del caso de estudio.

Una vez cotejado el eje de siete competencias contra la literatura, y con el producto de esta revisión, se decidió a través de los programas de maestrías cuyos títulos refieren a la comunicación adscritos al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), establecer un conjunto de ejemplos de competencias que se estableció como punto de referencia para relacionarlas a las del programa de estudio.

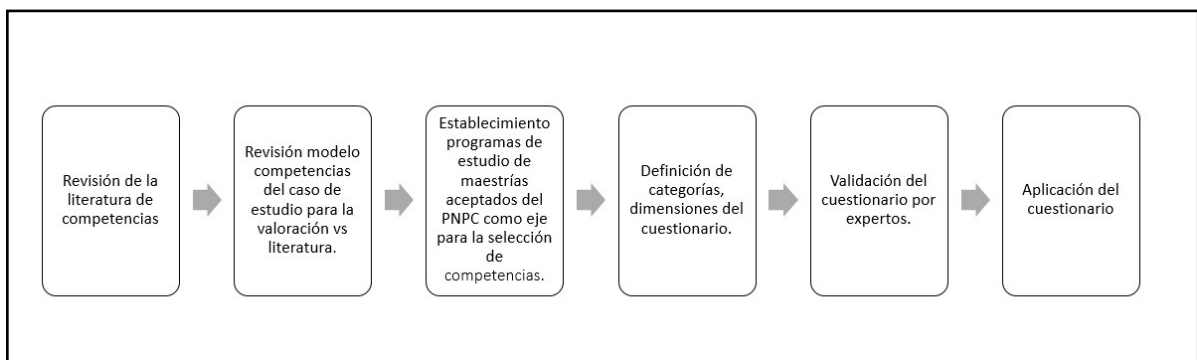
Las competencias para valoración están directamente relacionadas a cada una de las competencias generales del programa del caso de estudio, las cuales se convirtieron en las categorías para el estudio.

Se identificaron programas de maestría pertenecientes al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad certificados por el CONACYT (organismo regulador en México) que tuvieran cuyos títulos fueran de comunicación, una vez identificados los programas se analizaron las competencias declaradas en cada uno de ellos.

Se determinaron cuáles competencias se usarían para la elaboración de los ítems del cuestionario, en base a su relación con las categorías previamente establecidas y se determinaron tres criterios de valoración para las competencias: logro, importancia y avance en adquisición.

Estos ejemplos de competencias que se hallaron dentro de once programas de universidades mexicanas pertenecientes al PNPC se agruparon en las categorías previamente establecidas. Posteriormente, se definieron los tipos de ítems para su valoración por parte de los estudiantes.

Figura 5. Diseño del Instrumento: Valoración de competencias por los estudiantes de una maestría en Comunicación



Elaboración propia

El cuestionario del instrumento para valoración de competencias se estructuró con 45 ítems. Se realizó en forma de encuesta electrónica para obtener información de los motivos, significado de realizar una maestría para los estudiantes; así como para conocer su percepción acerca de competencias relacionadas a este tipo de programas en cuanto a su obtención, importancia y avance. Esta encuesta se realizó por medio del envío electrónico del enlace de la encuesta.



Para la estructuración de este instrumento se tomó como referencia un diseño de instrumento de Gaytán (s.f.) para el abordaje de las representaciones sociales, distribuir las secciones y el diseño de escalas.

Sección I. Datos generales. En esta sección se involucran aspectos como género, edad, nombre del grado de licenciatura obtenido, año de culminación de estudios de licenciatura, aspectos sobre actividad laboral, semestre que se cursa del programa de maestría.

Sección II. Representaciones sociales. Incluye cuestiones relativas a la visión de los y las estudiantes que cursan la maestría en el campo de la comunicación respecto a motivos, razones para tomar el programa de maestría, interpretación de las competencias obtenidas durante el tiempo que se ha cursado el programa, identificación de representación de tipo de competencias que se busca alcanzar al terminar el programa, especialización profesional de interés.

Sección III. Percepción de logro de competencias. Describe el grado de acuerdo en la obtención de algunas competencias a través de acciones realizadas durante el tiempo que el o la estudiante ha cursado la maestría. Para esta sección se asignaron diez ítems y se asignó una escala tipo Likert para valorar el acuerdo en cuanto al logro de las competencias. Los niveles de la escala fueron: totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo.

Tabla 14. Estructura de Sección III de instrumento de valoración de competencias

| Clasificación de competencia para valoración.  | Ítem        | Dimensión y Niveles   |
|--|-------------|---|
| Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.                                   | 16, 18, 20  | Grado de acuerdo en cuanto a logro de una competencia.<br>TA= Totalmente de acuerdo |
| Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica.                           | 17, 22 y 23 | DA = De acuerdo   |
| Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.                                     | 19          | AD = Ni de acuerdo ni en desacuerdo   |
| Transmisión de información científica relacionada a la comunicación.   | 21          | EN = En desacuerdo  |
| Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación. | 24 y 25     | TD = Totalmente en desacuerdo   |

Fuente: Elaboración propia

Sección IV. Relevancia de competencias. Se refiere la importancia que se otorga a un conjunto de competencias relacionadas a una maestría del área de comunicación. En total se incluyeron diez ítems para esta sección. En los cuales se asignó una escala de importancia que consistió en los niveles de mayor a menor importancia con los niveles de: muy importante, importante, algo importante, poco importante y nada importante, de acuerdo con la Tabla 15.

Tabla 15. Estructura de Sección IV del instrumento de representaciones y valoración de competencias

| Clasificación de competencia para valoración. | Ítem | Dimensión y niveles |
|---|------|---------------------|
|---|------|---------------------|

|   |             |                             |
|---|-------------|-----------------------------|
| Promoción de ambientes de comunicación eficaces.  | 26, 30 y 33 | Importancia de competencias |
| Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.  | 27          | Muy importante              |
| Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación.              | 28 y 35     | Importante                  |
| Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.  | 29 y 31     | Algo importante             |
| Responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. | 32          | Poco importante             |
| Transmisión de información científica relacionada a la comunicación.  | 34          | Nada importante             |

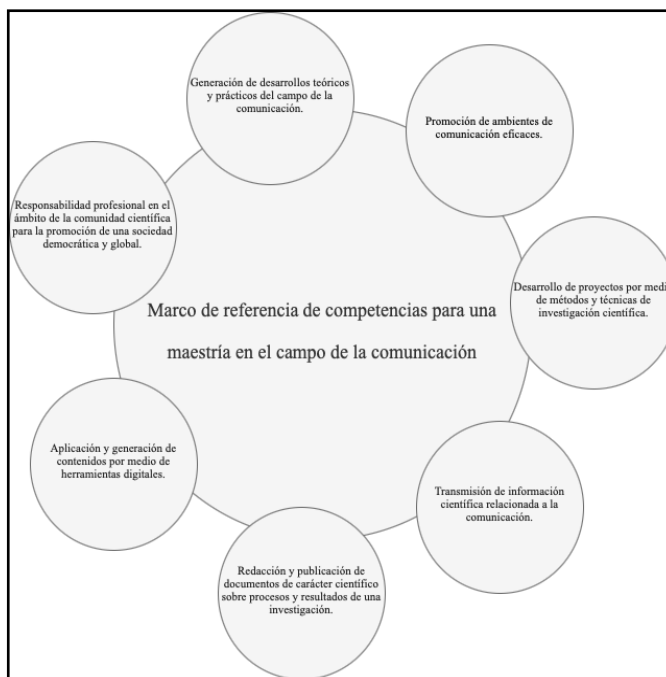
Sección V. Avances logrados en competencias, describe el grado de avance que se otorga para un conjunto de distintas clases de competencias de una maestría del campo de la comunicación. Se incluyeron diez ítems para esta sección con escala tipo Likert para asignar el avance alcanzado en cada competencia. Los niveles de las escalas para estos ítems fueron: mucho avance, avance suficiente, algo de avance, poco avance y nada de avance.

Tabla 16. Estructura de la Sección V del instrumento de representaciones y valoraciónn de competencias

| Clasificación de competencia para valoración  | Ítem        | Dimensión y niveles   |
|---|-------------|---|
| Promoción de ambientes de comunicación eficaces.  | 36, 40 y 43 |   |
| Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.  | 37          |   |
| Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación.              | 38 y 45     | Avance percibido en el logro de una competencia.                              |
| Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales.  | 39 y 41     | Mucho avance, Avance suficiente, Algo de avance, Poco avance, Nada de avance. |
| Responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad científica para la promoción de una sociedad democrática y global. | 42          |   |
| Transmisión de información científica relacionada a la comunicación.  | 44          |   |

Fuente: Elaboración propia.

Figura 6. Modelo de marco de referencia para competencias de una maestría del campo de la Comunicación



Fuente: Elaboración propia

Tabla 17. Tipos de ítem por sección.

| Sección   | Tipo de ítem                      | Dimensión  |
|-----------|-----------------------------------|--|
| Parte I   | Opción múltiple y respuesta corta | Datos generales del encuestado.<br>Representaciones sobre aspectos de la maestría. |
| Parte II  | Escala tipo Likert                | Nivel de acuerdo en el logro de ciertas competencias durante la maestría.          |
| Parte III | Escala tipo Likert                | Nivel de importancia otorgada a cada competencia.                                  |
| Parte IV  | Escala tipo Likert                | Nivel de logro percibido para ciertas competencias.                                |

## Capítulo IV. Análisis de los datos

Los tipos de procedimientos de análisis de datos utilizados fueron:

- a) Tablas de frecuencias y porcentajes para la descripción de variables.
- b) Descriptivos habituales en variables.
- c) Gráficas.
- d) Modelos.
- e) Análisis de textos
- f) Esquemas

### 4.1 Factores y atributos para ingresar en una maestría en comunicación

Como resultado del análisis realizado se establecieron factores y atributos de una maestría que se sometieron a la valoración de los candidatos a ingreso a través de una encuesta. Estos factores y atributos se describen en la siguiente forma:

1. Contribución del grado a obtención de ofertas laborales. Es la influencia de tener un grado de maestría en la obtención de un empleo.
2. Interés en una maestría. Es el grado de interés que la persona demuestra por ingresar a una maestría.
3. Percepción de capacidad para realizar los estudios. Es el grado en que el estudiante se siente capacitado para afrontar con éxito los retos de estudiar una maestría.

4. Momento adecuado. Es la cantidad de tiempo adecuado que candidato considera que debe pasar entre su egreso de la licenciatura y el inicio de los estudios de maestría.

5. Institución donde se estudie. Probabilidad de estudiar a una institución distinta, probabilidad de inscribirse en una institución nacional o extranjera.

6. Atributos del programa de estudios. Son características del programa que describen tendencias educativas como contar con docentes con alto reconocimiento académico. Ofrecer un plan académico adecuado a las necesidades del mercado; flexibilidad, es decir que la maestría ofrezca un plan de trabajo flexible. Aprendizaje por proyectos. Importancia de contar con un modelo de conocimiento basado en proyectos. Orientación a resolver problemáticas sociales. Interés por las unidades de aprendizaje que realicen la integración de retos sociales por medio de problematización. También los atributos del programa como certificaciones y acreditaciones del programa consisten en el interés en un programa que cuente con aspectos relacionados a las certificaciones y esté acreditado por distintas instancias de prestigio.

12. Limitaciones para tomar un programa de maestría. Se refieren al grado en que afectan al estudiante próximo a graduarse de licenciatura temas como el tiempo, el costo o el acceso a una beca para estudiar la maestría.

13. Modalidad. Es el tipo de esquema de estudio de preferencia de los estudiantes para realizar la maestría. Las modalidades son: presencial, en línea o mixta.

14. Áreas profesionales. Son áreas relacionadas a la comunicación en distintos campos de acción o especialidad profesional.

#### 4.2 Listado de competencias para la valoración

Tabla 18. Dimensiones y competencias de un programa de maestría en comunicación

| Dimensión  | Competencia  |
|--|--|
| Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales. | <p data-bbox="605 573 1302 653">Aplicar los nuevos recursos tecnológicos e instrumentales en la investigación, la docencia y el ejercicio profesional.</p> <p data-bbox="605 684 1302 926">Capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, en las organizaciones, generando soluciones que contribuyan a la competitividad de las mismas, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible.</p> <p data-bbox="605 957 1302 1157">Capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible.</p> <p data-bbox="605 1188 1302 1262">Colaborar en proyectos de medios sociales desde el área de la investigación y para la difusión de la cultura digital.</p> <p data-bbox="605 1293 1302 1409">Desarrollar sistemas de información de alta calidad, inteligibles adecuados y comprensibles que le permitan a los usuarios ubicarse en el espacio físico y virtual.</p> <p data-bbox="605 1440 1302 1556">Diseñar y dirigir las estrategias de las organizaciones públicas y privadas para hacer frente a las necesidades que surgen de los avances tecnológicos.</p> <p data-bbox="605 1587 1302 1789">Identificar las oportunidades y dirigir los procesos de innovación en el ámbito público y privado, a través de una visión sistémica que considera los elementos tecnológicos, económicos, sociales, políticos y legales que inciden en la planeación, el desarrollo y la implementación de las TIC.</p> |



| Dimensión  | Competencia  |
|--|--|
| Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica. | <p data-bbox="610 268 1300 373">Competencias para la planificación, ejecución, gestión y evaluación de proyectos de investigación que posibiliten la generación de conocimientos básicos y aplicados para la innovación comunicativa.</p> <p data-bbox="610 415 1252 438">Diseñar e implementar investigaciones relativas a la cultura digital.</p> <hr data-bbox="610 464 1300 466"/> <p data-bbox="610 478 1243 541">Generar conocimiento a través del desarrollo de una investigación original y bien fundamentada.</p> <p data-bbox="610 583 1284 688">Organizar y participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional.</p> <p data-bbox="610 730 1300 835">Realizar investigación disciplinaria e interdisciplinaria que incorpore las nuevas categorías analíticas de la disciplina en la actual sociedad globalizada.</p>   |
| Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación.         | <p data-bbox="610 877 1300 1024">Capacidades para analizar, comprender, elaborar e instrumentar las categorías y los enfoques de las concepciones y discusiones contemporáneas sobre lo político y, en particular, sobre su relación con los lenguajes y los procesos de intercambio comunicativo.</p> <p data-bbox="610 1066 1284 1297">Competencias analítico-críticas e interpretativas para la comprensión y el análisis de las prácticas y las problemáticas comunicativas en diferentes organizaciones, asumiendo de manera reflexiva las perspectivas teóricas apropiadas para fundamentar y enriquecer creativamente sus propuestas de intervención para la innovación comunicativa en organizaciones.</p> <p data-bbox="610 1339 1300 1570">Competencias metodológicas y teóricas para generar e implementar metodologías de investigación que posibiliten el aprovechamiento de las potencialidades y la superación de las dificultades que plantea la innovación comunicativa en los diferentes contextos sociales, culturales y productivos en los diversos contextos internacionales, nacionales, regionales y locales.</p> <p data-bbox="610 1612 1284 1751">Crear instrumentos analíticos para identificar, determinar y construir el espectro de datos y referencias empíricas relevantes dentro de los procesos políticos, a partir de su incidencia en los distintos niveles de organización de los lenguajes y las pautas de interacción comunicativa</p> |

| Dimensión  | Competencia   |
|--|---|
|  | <p data-bbox="610 260 1302 373">Establecer los cambios ocurridos, el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural.</p> <p data-bbox="610 415 1302 529">Generar nuevos conocimientos a partir del análisis de los procesos comunicativos, culturales y políticos en el marco de los intercambios lingüísticos y semióticos.</p> <p data-bbox="610 562 1302 793">Identificar causas de las transformaciones de los medios de comunicación (prensa, radio, televisión, fotografía, cine, nuevas tecnologías y otras), a través del tiempo, de los factores (económicos, políticos, culturales, tecnológicos y sociales) que han provocado estas transformaciones y, por medio de las herramientas de la historia cultural.</p> <p data-bbox="610 827 1302 982">Identificar y adoptar diferentes posturas en torno a la fundamentación y construcción del conocimiento, la lógica de la investigación empírica, metodologías y técnicas empleadas para el estudio de la cultura y de la comunicación.</p> <p data-bbox="610 1016 1302 1087">Investigar problemas de comunicación política, estudios mediáticos, periodismo y teorías de la cultura.</p> <p data-bbox="610 1121 1302 1352">La capacidad para fundamentar la toma de decisiones pertinentes en situaciones de producción de conocimiento para la generación de explicaciones o para la elaboración de estrategias de gestión e intervención en relación con prácticas o sistemas institucionales de generación, circulación, adopción o transformación de estructuras de conocimiento y acción.</p> <p data-bbox="610 1386 1302 1457">Rastrear, recolectar, analizar y utilizar una amplia gama de indicadores de medios tradicionales y digitales.</p> |
| Promoción de ambientes de comunicación eficaces. | <p data-bbox="610 1499 1302 1696">Competencias instrumentales para el conocimiento, la utilización y el desarrollo de nuevas herramientas tecnológicas digitales de la información y la comunicación, posibilitando su aplicación estratégica en el ámbito de la intervención para la innovación comunicativa en diferentes tipos de organizaciones</p> <p data-bbox="610 1730 1302 1885">Competencias para el diseño e implementación de planes, programas y estrategias de innovación comunicativa en diferentes organizaciones, apoyándose en una aplicación eficaz de diferentes herramientas tecnológicas digitales.</p>   |

| Dimensión   | Competencia  |
|---|--|
|   | <p data-bbox="605 258 1312 338">Desarrollar capacidades de cabildeo y negociación que permitan persuadir a los públicos competentes en situaciones diversas.</p> <p data-bbox="605 369 1312 485">Desarrollar sistemas de comunicación de alta calidad que propicien un mejor entendimiento entre las personas a través de imágenes y textos organizados, comprensibles y con sentido para usuarios específicos.</p> <p data-bbox="605 516 1312 596">Diseño de estrategias aplicadas de comunicación y de producción de contenidos mediáticos.</p> <hr/> <p data-bbox="605 627 1312 821">El egresado será competente para desarrollar y administrar sistemas de información basados en computadoras, a través de metodologías y tecnologías de desarrollo actuales, para brindar soluciones eficaces que agreguen valor, siendo proactivo, creativo, responsable, comprometido y ético</p> <p data-bbox="605 852 1312 968">Identificar los problemas de comunicación en las organizaciones a través de la investigación que permitan proponer alternativas de solución.</p> <p data-bbox="605 999 1312 1079">Implementar estrategias de manera sistemática que permitan prevenir las crisis o manejar planes emergentes para su disuasión.</p> <p data-bbox="605 1110 1312 1140">Integrar equipos multidisciplinarios de trabajo.</p> |
| Redacción y publicación de documentos de carácter científico. | <p data-bbox="605 1167 1312 1247">Abrir nuevos objetos de estudio de la comunicación en su relación con la cultura, la política y los desarrollos tecnológicos.</p> <p data-bbox="605 1278 1312 1358">Consolidar la formación teórica y metodológica de la investigación en la comunicación y su estatuto respecto de las ciencias sociales.</p> <p data-bbox="605 1390 1312 1470">Describir investigaciones relevantes en su área de especialización, que se han llevado a cabo a nivel mundial, nacional y regional.</p> <p data-bbox="605 1501 1312 1644">La capacidad de construir y reconstruir representaciones conceptuales que les permitan sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural.</p>   |
| Responsabilidad profesional en el ámbito de la comunidad      | <p data-bbox="605 1671 1312 1803">Integrar acciones de responsabilidad social al plan estratégico de comunicación que contribuyan al desarrollo sustentable de la organización y su relación de colaboración con el entorno social.</p>  |

| Dimensión  | Competencia  |
|--|--|
| científica para la promoción de una sociedad democrática y global.   | La capacidad para problematizar y formular acercamientos a los fenómenos socioculturales en que la comunicación, entendida como producción social de sentido, pueda identificarse como factor de democratización de las prácticas, los sistemas institucionales y del conocimiento en el entorno social.   |
| Transmisión de información científica relacionada a la comunicación. | <p>Demostrar conocimientos rigurosos de las principales orientaciones teórico-metodológicas e instrumentales de la Comunicación.</p> <p>Demostrar conocimientos acerca de las principales orientaciones teórico-metodológicas e instrumentales del área de la Comunicación.</p> <p>Demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la Comunicación.</p> <p>Propiciar reflexiones sobre los procesos de mediatización de la política, la cultura y proporcionar instrumentos para su análisis.</p> |

Elaboración propia

#### 4.3 Resultados del instrumento de valoración de factores y atributos para ingreso

La tabla 19 representa las frecuencias obtenidas del instrumento de valoración de factores y competencias. En ella se establecen todos los niveles para cada ítem y los resultados obtenidos en forma tanto de porcentaje como de número de respuestas obtenidas para cada uno, con la intención de identificar factores y competencias que hayan sido referidos de mayor incidencia positiva o negativamente para tomar la decisión de ingresar a una maestría en comunicación de la institución del caso de estudio en una universidad del norte de México.

Tabla 19. Resultados descriptivos para instrumento de factores y atributos para ingreso en una maestría en comunicación

| VARIABLES   | CATEGORÍAS                                    | % (frecuencia) |
|---|---|----------------|
| Percepción de estar capacitado para tomar un programa de maestría.              | Muy capacitado                                | 10%(22)        |
|   | Capacitado                                    | 48.2% (106)    |
|   | Algo capacitado                               | 35.9% (79)     |
|   | Poco capacitado                               | 5.5% (12)      |
|   | Nada capacitado                               | 0.5% (1)       |
| Percepción de mayor acceso a oportunidades laborales por contar con un posgrado | Sí  | 92.3% (203)    |
|   | No  | 7.7% (17)      |
| Interés por estudiar una maestría   | Muy interesado                                | 28.6% (63)     |
|   | Interesado                                    | 25.5% (56)     |
|   | Algo interesado                               | 28.2% (62)     |
|   | Poco interesado                               | 13.6% (30)     |
|   | No estoy interesado                           | 4.1% (9)       |
| Conocimiento del programa de maestría de su facultad                            | Si  | 37.7% (83)     |
|   | No  | 62.3% (137)    |
| Momento adecuado para iniciar una maestría                                      | Inmediatamente al egresar de una licenciatura | 16.8% (37)     |
|   | Menos de un año después de graduado           | 24.1% (53)     |
|   | Entre 1 y 2 años, después de graduado.        | 44.1% (97)     |
|   | Entre 3 y 4 años después de graduado          | 9.5% (21)      |
|   | Más de 5 años después de graduado.            | 0.5% (1)       |
|   | En otro momento                               | 5.0% (11)      |
| Probabilidad de realizar una maestría en la misma universidad                   | Muy probable                                  | 39.1% (86)     |
|   | Probable                                      | 28.2% (62)     |
|   | Algo probable                                 | 16.9% (37)     |

| Variables   | Categorías  | % (frecuencia) |
|---|---|----------------|
|   | Poco Probable   | 10.5% (23)     |
|   | Nada probable   | 5.5% (12)      |
| Probabilidad de estudiar un posgrado en otra institución en México      | Muy probable  | 20.5% (45)     |
|   | Probable  | 40% (88)       |
|   | Algo probable   | 20.9% (46)     |
|   | Poco Probable   | 11.8% (26)     |
|   | Nada probable   | 6.8% (15)      |
| Probabilidad de estudiar un posgrado en el extranjero                   | Muy probable  | 18.6% (41)     |
|   | Probable  | 25% (55)       |
|   | Algo probable   | 30.5% (67)     |
|   | Poco Probable   | 17.3% (38)     |
|   | Nada probable   | 8.6% (19)      |
| Característica de mayor interés en un posgrado                          | Perdidos  | 0.5% (1)       |
|   | Docentes con alto reconocimiento académico.           | 15.9% (35)     |
|   | Orientado a resolver problemas sociales.              | 5.9% (13)      |
|   | Plan académico adecuado a las necesidades del mercado | 60.5% (133)    |
|   | Un modelo de conocimiento basado en proyectos.        | 5.5% (12)      |
|   | Un plan de trabajo flexible.                          | 12.3% (27)     |
| Importancia de que un programa de maestría cuente con doble titulación. | Perdidos  | 0.5% (1)       |
|   | Muy atractivo   | 45% (99)       |
|   | Atractivo   | 43.6% (96)     |
|   | Algo atractivo  | 9.1% (20)      |
|   | Poco atractivo  | 1.4% (3)       |
|   | Nada atractivo  | 0.5% (1)       |
|   | Perdidos  | 2.3% (5)       |

| Variables   | Categorías                | % (frecuencia) |
|---|---------------------------|----------------|
| Importancia de que un programa de maestría cuente con estancias de investigación. | Muy atractivo             | 20% (44)       |
|   | Atractivo                 | 41.1% (91)     |
|   | Algo atractivo            | 20.9% (46)     |
|   | Poco atractivo            | 12.7% (28)     |
|   | Nada atractivo            | 2.7% (6)       |
| Importancia de que un programa de maestría cuente con excelencia ante CONACYT.    | Perdidos                  | 2.7% (6)       |
|   | Muy atractivo             | 35% (77)       |
|   | Atractivo                 | 46.4% (102)    |
|   | Algo atractivo            | 11.8% (26)     |
|   | Poco atractivo            | 2.3% (5)       |
| Costo del programa como limitante.  | Perdidos                  | 0.9% (2)       |
|   | Me afectan mucho          | 28.6% (63)     |
|   | Causan algo de limitación | 1.4% (3)       |
|   | Me afectan algo           | 41.8% (92)     |
|   | Me afectan poco           | 18.6% (41)     |
|   | No lo he considerado      | 5% (11)        |
| Qué tanto afecta la falta de becas para realizar una maestría.                    | No me afectan nada        | 3.6% (8)       |
|   | Perdidos                  | 1.8% (4)       |
|   | Me afectan mucho          | 30.5% (67)     |
|   | Causan algo de limitación | 1.4% (3)       |
|   | Me afectan algo           | 39.5% (87)     |
|   | Me afectan poco           | 20% (44)       |
|   | No lo he considerado      | 3.6% (8)       |
| No me afectan nada  | 3.2% (7)                  |                |
| Qué tanto afecta la falta de tiempo para realizar una maestría.                   | Perdidos                  | 1.4% (3)       |
|   | Me afectan mucho          | 27.3% (60)     |
|   | Causan algo de limitación | 0.5% (1)       |
|   | Me afectan algo           | 39.5% (87)     |
|   | Me afectan poco           | 22.3% (49)     |

| Variables  | Categorías  | % (frecuencia) |
|--|---|----------------|
|  | No lo he considerado  | 2.3% (5)       |
|  | No me afectan nada  | 5.9% (13)      |
| Qué tanto afecta el desconocer un programa para realizar una maestría.   | Perdidos  | 1.4% (3)       |
|  | Me afectan mucho  | 25.9% (57)     |
|  | Causan algo de limitación                                       | 0.5% (1)       |
|  | Me afectan algo   | 40.5% (89)     |
|  | Me afectan poco   | 22.3% (49)     |
|  | No lo he considerado  | 3.6% (8)       |
|  | No me afectan nada  | 5% (11)        |
| Modalidad de preferencia por los estudiantes para estudiar una maestría.   | Me gustaría estudiar un posgrado en línea.                      | 12.7% (28)     |
|  | Me gustaría estudiar un programa mixto (presencial y en línea). | 52.7% (116)    |
|  | Me gustaría estudiar un programa presencial.                    | 34.5% (76)     |
| Interés por la comunicación estratégica de marketing, la comunicación publicitaria, el diseño multimedia, marketing digital y el diseño editorial multimedia.                                | Me interesa mucho   | 60% (132)      |
|  | Me interesa mucho, me interesa                                  | 0.9% (2)       |
|  | Me interesa.  | 19.5% (43)     |
|  | Me interesa, me interesa algo                                   | 0.5% (1)       |
|  | Me interesa algo  | 13.2% (29)     |
|  | Me interesa poco  | 4.1% (9)       |
|  | No me interesa  | 1.8% (4)       |
| Interés por la comunicación en áreas sociales, la comunicación educativa, la comunicación en temas de responsabilidad social, sustentabilidad, salud, interculturalidad y multiculturalidad. | Me interesa mucho.  | 26.4% (58)     |
|  | Me interesa mucho, Me interesa.                                 | 0.5% (1)       |
|  | Me interesa.  | 27.7% (61)     |
|  | Me interesa, Me interesa algo                                   | 1.4% (3)       |
|  | Me interesa algo.   | 22.7% (50)     |



| Variables   | Categorías   | % (frecuencia) |
|---|--|----------------|
|   | Me interesa, Me interesa algo, Me in-<br>teresa poco.  | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa algo, Me interesa poco,<br>No me interesa. | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa poco                                       | 13.2% (29)     |
|   | No me interesa   | 7.3% (16)      |
| Interés por interesa la comunicación<br>en los medios, la producción de con-<br>tenidos, el periodismo en sus distintas<br>vertientes como: deportes, economía,<br>cultura o tener conocimientos de ges-<br>tión de medios. | Me interesa mucho                                      | 24.1% (53)     |
|   | Me interesa mucho, Me interesa                         | 0.9% (2)       |
|   | Me interesa  | 21.8% (48)     |
|   | Me interesa, Me interesa algo                          | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa mucho, no me interesa.                     | 0.9% (2)       |
|   | Me interesa algo                                       | 29.5% (65)     |
|   | Me interesa poco                                       | 14.5% (32)     |
|   | No me interesa   | 7.7% (17)      |
| Interés por la investigación de la co-<br>municación internacional, en nuevas<br>tecnologías, política, de nuevos me-<br>dios de comunicación y de las au-<br>diencias.   | Me interesa mucho                                      | 20.5% (45)     |
|   | Me interesa mucho, Me interesa                         | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa  | 29.5% (65)     |
|   | Me interesa, Me interesa algo                          | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa algo                                       | 23.6% (52)     |

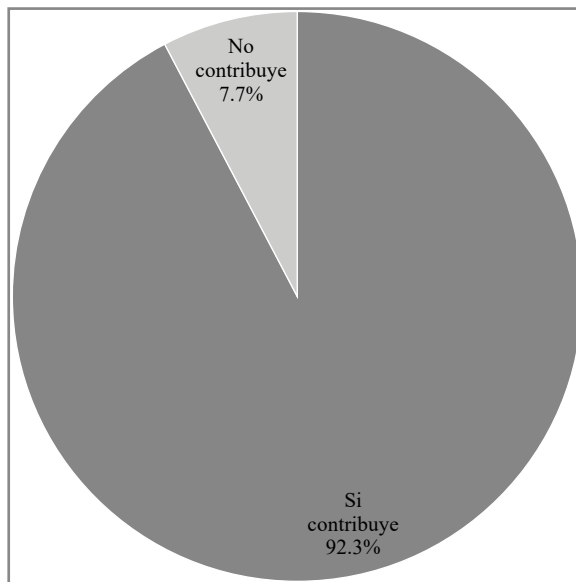
| Variables   | Categorías                         | % (frecuencia) |
|---|------------------------------------|----------------|
|   | Me interesa algo, Me interesa poco | 0.9% (2)       |
|   | Me interesa poco                   | 15% (33)       |
|   | Me interesa, No me interesa        | 0.5% (1)       |
|   | No me interesa                     | 9.1% (20)      |
| Interés por la comunicación deportiva ya sea un área de mercadotecnia, publicidad, posicionamiento de marcas deportivas o periodismo deportivo en prensa escrita, tv, radio o internet.     | Me interesa mucho                  | 24.1% (53)     |
|   | Me interesa mucho. Me interesa     | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa                        | 22.7% (50)     |
|   | Me interesa algo, No me interesa.  | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa algo                   | 18.2% (40)     |
|   | Me interesa poco                   | 12.3% (27)     |
|   | No me interesa                     | 21.8% (48)     |
|   |                                    |                |
| Interés por algún área de comunicación corporativa, comunicación política, comunicación institucional, las relaciones públicas o los procesos directivos y de administración empresariales. | Me interesa mucho.                 | 33.6% (74)     |
|   | Me interesa mucho, Me interesa.    | 0.9% (2)       |
|   | Me interesa.                       | 24.1% (53)     |
|   | Me interesa, Me interesa algo.     | 0.5% (1)       |
|   | Me interesa algo.                  | 25.5% (56)     |
|   | Me interesa, Me interesa poco      | 0.9% (2)       |

| Variables | Categorías        | % (frecuencia) |
|-----------|-------------------|----------------|
|           | Me interesa poco. | 9.5% (21)      |
|           | No me interesa.   | 5% (11)        |

Nota: 220 estudiantes encuestados

1. Contribución del grado a obtención de ofertas laborales. Es la influencia de tener un grado de maestría en la obtención de un empleo. Respecto a este factor los resultados de la encuesta mostraron que un 92.3% de los encuestados opinaron que tener una maestría sí contribuye a la obtención de ofertas laborales, mientras que el 7.7% opinó que el tener una maestría no contribuye con la obtención de ofertas de empleos tal como se muestra en la Figura 7.

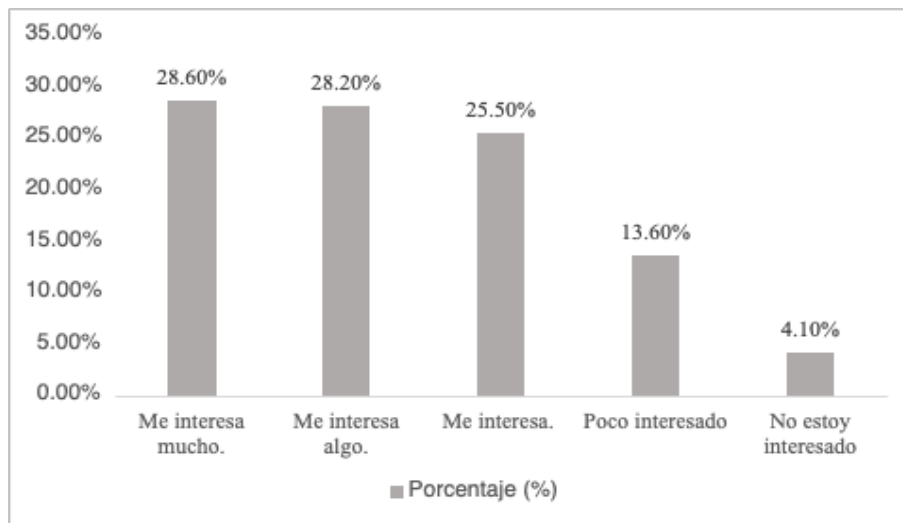
Figura 7. Contribución de tener una maestría a la obtención de ofertas laborales



220 encuestados

2. Sobre el interés en una maestría, como puede apreciarse en la Figura 6; el 28.6% de los encuestados contestaron estar muy interesados en realizar una maestría, 25.5% participantes contestaron estar interesados, dando un total de 54.1% de estudiantes con interés expreso por realizar estudios de maestría.

Figura 8. Interés en estudiar una maestría

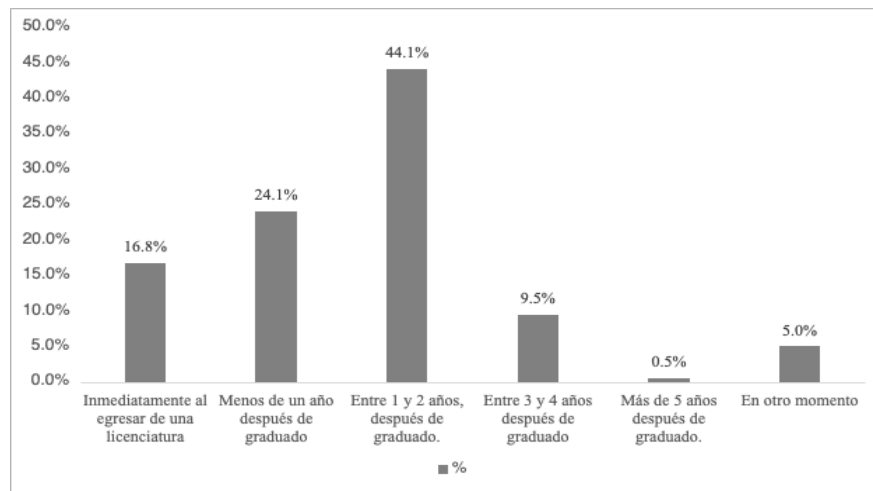


3. Percepción de capacidad para realizar los estudios. Para el grado en que el estudiante del último semestre de licenciatura se siente capacitado para afrontar con éxito los retos de estudiar una maestría solo el 5.5% contestó sentirse poco capacitados y el 0.5% contestó no se sentirse capacitados para realizar una maestría.

4. Momento adecuado. Es la cantidad de tiempo adecuado que candidato considera que debe pasar entre su egreso de la licenciatura y el inicio de los estudios de maestría. El 16.8% de los participantes seleccionó que inmediatamente al egresar de una licenciatura es el mejor momento es el periodo de tiempo

adecuado para ingresar a una maestría. Mientras que el 24.1% opinó que el tiempo adecuado es menos de un año después de graduado. Entre 1 y 2 años, después de graduado fue seleccionado por el 44% de los participantes.

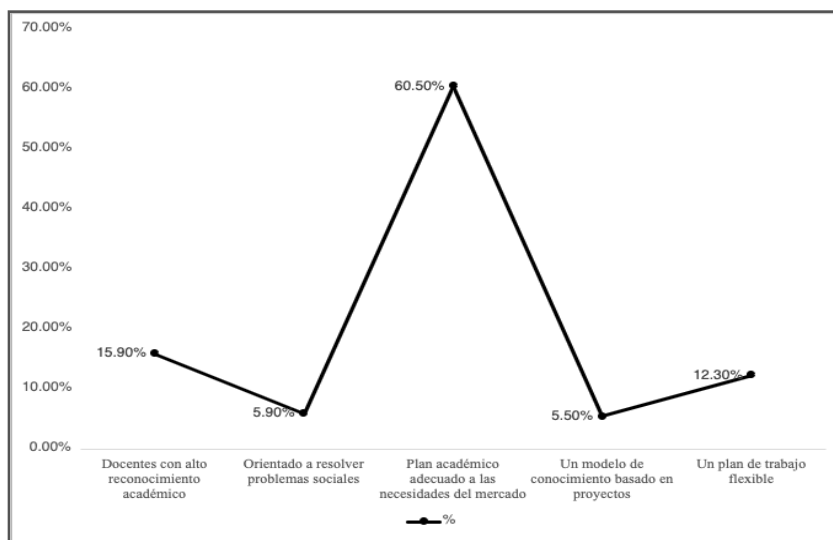
Figura 9. Momento adecuado para iniciar una maestría



5. Institución donde se estudie, la cual refirió a la probabilidad de estudiar a una institución distinta, en la misma institución de la licenciatura y a la probabilidad de inscribirse en una institución nacional o extranjera dio como resultado que la Probabilidad de realizar una maestría en la misma universidad fue del 39.1%.

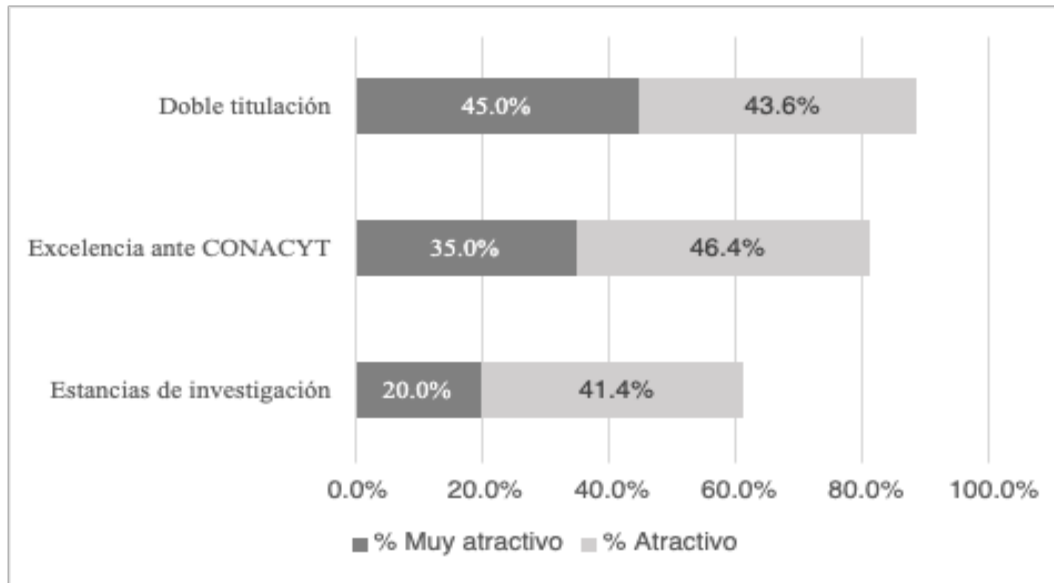
6. Características de mayor interés en una maestría. Se valoraron atributos relacionados a la oferta educativa y atributos relacionados a certificaciones del programa. El 60.5% de los estudiantes respondió que un plan académico adecuado a las necesidades del mercado es lo más importante.

Figura 10. Características de mayor importancia en un programa de maestría



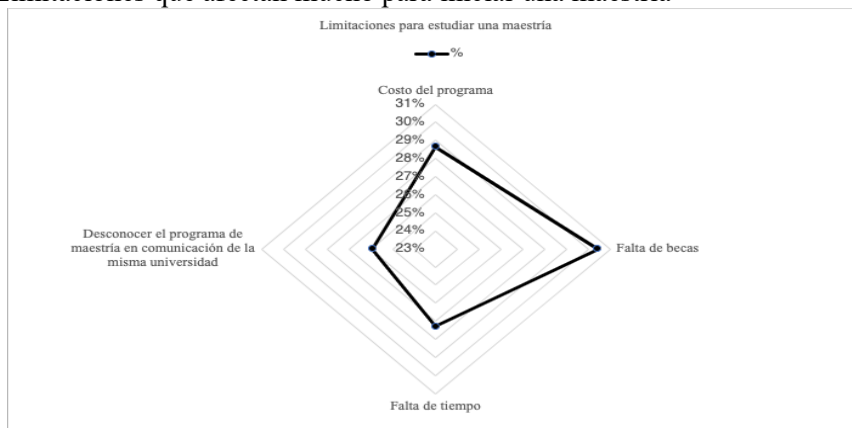
En la Figura 11, las estancias de investigación se valoraron como un atributo de la oferta educativa en el nivel muy atractivo por el 20% de los encuestados y atractivo por el 41.4%, ambos porcentajes sumaron un 61.4% del total de los encuestados, la excelencia ante CONACYT fue valorada por los estudiantes en un 35% como un atributo muy atractivo y en un 41.4% atractivo, ambos porcentajes de alta relevancia para el ingreso dieron un total de 81.4% de los encuestados y la doble titulación fue valorada como muy atractiva por el 45% y como atractiva por el 43.6%, dando un total del 88.6% del total de los participantes que otorgaron una alta valoración.

Figura 11. Atributos con mayor atractivo para ingreso a un programa de maestría



12. Las limitaciones para tomar un programa de maestría se muestran en la Figura 12. El factor de mayor afectación al estudiante próximo a graduarse de licenciatura para estudiar la maestría que mas nombrado fue la falta de becas en un 30.5%, seguido por el costo del programa con un 29%, falta de tiempo 27% y desconocimiento del programa de maestría que ofrece la institución resultó afectar mucho para el 26% de los participantes.

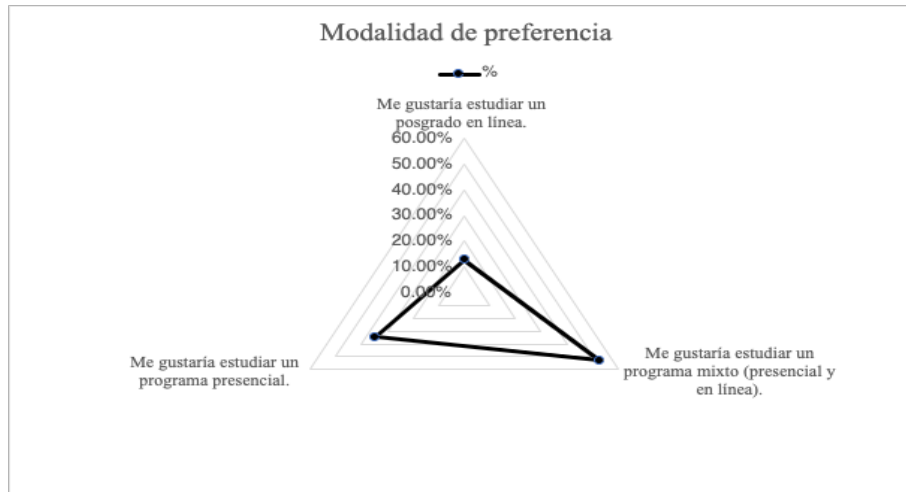
Figura 12. Limitaciones que afectan mucho para iniciar una maestría



220 entrevistados

13. La modalidad de preferencia se representa en la Figura 13. En cuanto al esquema de estudio de preferencia de los estudiantes para realizar la maestría, la mayor preferencia fue para la modalidad en línea 12.7%, para presencial 34.5% y mixta 52.7%.

Figura 13. Modalidad de mayor preferencia para una maestría



220 entrevistados

14. Áreas profesionales entendidas como áreas relacionadas a la comunicación en distintos campos de acción o especialidad profesional, se evaluaron de forma independiente unas de otras, de tal manera que en esta sección se pudo asignar un valor elevado de interés cualquiera de ellas a la vez.

El área profesional de mayor preferencia fue la comunicación estratégica de marketing, la comunicación publicitaria, el diseño multimedia, marketing digital y el diseño editorial multimedia con un 60%.

El 33.6% de los encuestados mostraron mucho interés en algún área de comunicación corporativa, comunicación política, comunicación institucional,



las relaciones públicas o los procesos directivos y de administración empresariales.

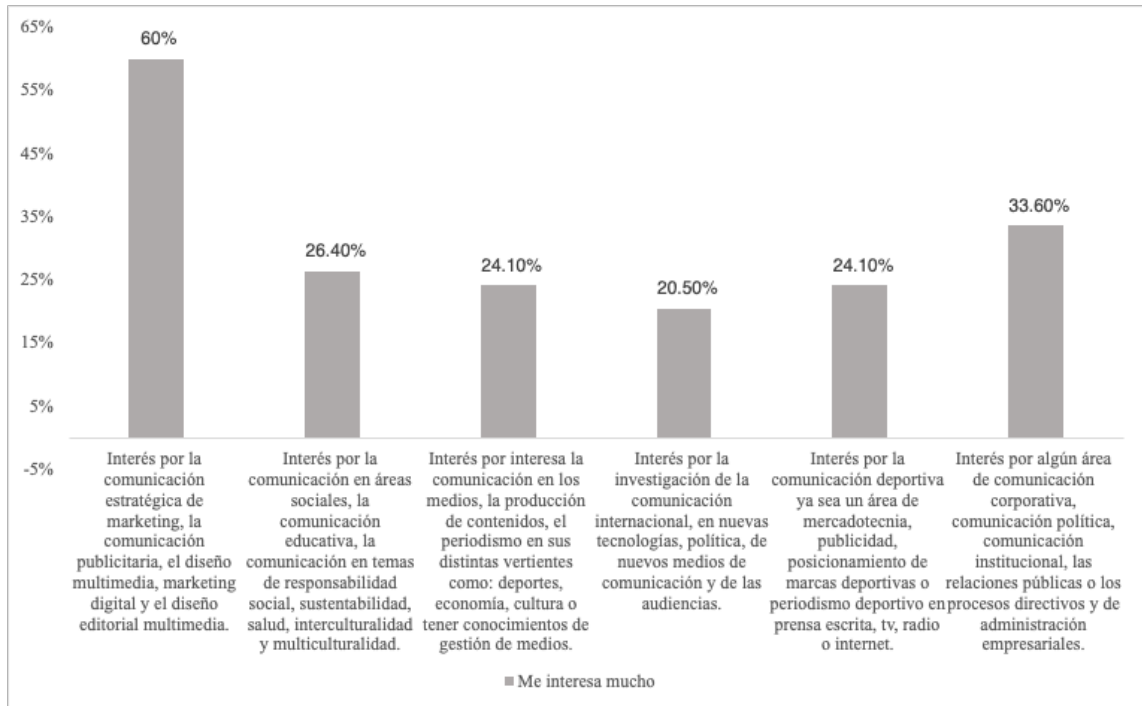
El 26.4% manifestó gusto por la Comunicación en áreas sociales, la comunicación educativa, la comunicación en temas de responsabilidad social, sustentabilidad, salud, interculturalidad y multiculturalidad.

El 24.1% refirió mucho interés por la comunicación en los medios, la producción de contenidos, el periodismo en sus distintas vertientes, como deportes, economía, cultura o tener conocimientos de gestión de medios.

La investigación de la comunicación internacional, en nuevas tecnologías, política, de nuevos medios de comunicación y de las audiencias se mencionó de mucho interés por 20.5% de los participantes.

En cuanto al interés por la comunicación deportiva ya sea un área de mercadotecnia, publicidad, posicionamiento de marcas deportivas, o periodismo deportivo en prensa, tv, radio o internet, este fue valorado de mucho interés por el 24.1% de los participantes.

Figura 14. Interés en áreas profesionales



#### 4.4 Análisis de resultados de asociación

Para analizar los resultados asociando variables se usó el software SPSS, por medio del cual se generaron las tablas de contingencia, en las cuales se usó el interés por realizar una maestría para la asociación con los factores, atributos y competencias de la valoración.

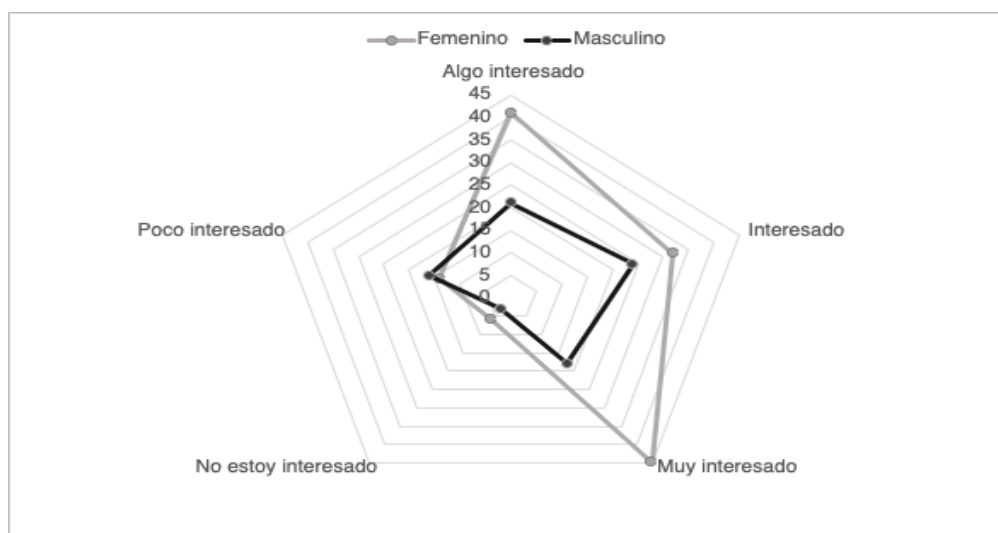
La Tabla 20 muestra por género el interés de realizar estudios de maestría que los encuestados indicaron tener. El género de 63% de las participantes fue femenino y el 37% fue masculino.

Tabla 20. En este momento, ¿Qué tan interesado estás en estudiar una maestría? Género

| Interés en realizar una maestría | Femenino | Masculino |
|----------------------------------|----------|-----------|
| Algo interesado                  | 19%      | 10%       |
| Interesado                       | 15%      | 11%       |
| Muy interesado                   | 20%      | 8%        |
| No estoy interesado              | 3%       | 1%        |
| Poco interesado                  | 6%       | 7%        |
|                                  | 63%      | 37%       |

La Figura 15 muestra el interés por realizar una maestría en relación con el género, el 20% de los estudiantes fueron mujeres que indicaron estar muy interesadas en realizar estudios de maestría, mientras que el 8%.

Figura 15. Interés en realizar una maestría y género



En total de quienes indicaron estar ya sea muy interesados o interesados fueron 119 estudiantes de 220 encuestados, es decir, el 54% del total de los encuestados. De estos 119 estudiantes con interés o mucho interés en cursar la maestría 65% fueron

mujeres y 35% hombres. El valor de Chi-cuadrado de Pearson para esta tabla fue de  $p = 0.167$ , como  $0.167 > 0.05$ , entonces podemos concluir que no hay una asociación de las variables de interés y género.

En la tabla 21 se obtuvo la asociación de la percepción de los participantes sobre si están capacitados para competir en su área y su interés en estudiar una maestría.

Tabla 21. Capacidad para competir profesionalmente e interés en realizar una maestría

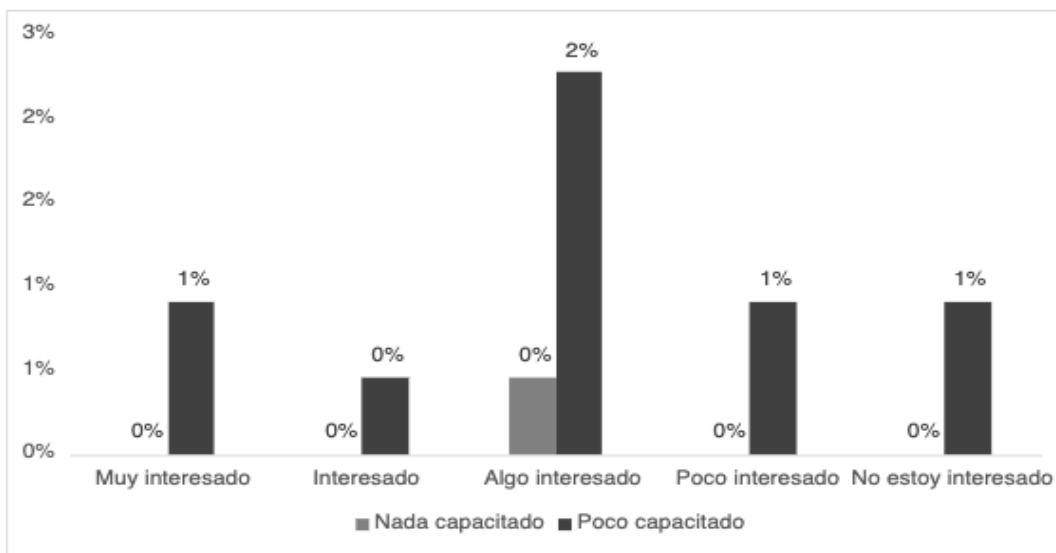
| Capacitado para competir en su área | Muy interesado | Interesado | Algo interesado | Poco interesado | No estoy interesado |
|-------------------------------------|----------------|------------|-----------------|-----------------|---------------------|
| Algo capacitado                     | 6.8%           | 10.5%      | 13.2%           | 5.0%            | 0.5%                |
| Capacitado                          | 17.3%          | 13.2%      | 9.5%            | 5.5%            | 2.7%                |
| Muy capacitado                      | 3.6%           | 1.4%       | 2.7%            | 2.3%            | 0.0%                |
| Nada capacitado                     | 0.0%           | 0.0%       | 0.5%            | 0.0%            | 0.0%                |
| Poco capacitado                     | 0.9%           | 0.5%       | 2.3%            | 0.9%            | 0.9%                |
|                                     | 29%            | 26%        | 28%             | 14%             | 4%                  |

En la figura 16 se representan los resultados de los participantes sobre sentirse poco y nada capacitado para competir profesionalmente. En el grupo de participantes muy interesados el 0% contestó sentirse nada capacitado para competir y el 1% contestó sentirse poco capacitado. El valor de Chi cuadrada de Pearson generó un valor de  $p=0.05$  por lo cual se puede concluir que las variables de capacidad para competir en su área profesional y el interés en realizar una maestría tienen una asociación estadísticamente significativa.

De los interesados en hacer una maestría 0% contestó poco capacitado y nada capacitado para competir profesionalmente. Los estudiantes algo interesados en estudiar una maestría contestaron el 0% estar nada capacitado y 2% poco capacitados. Los

estudiantes poco interesados en hacer una maestría contestaron 0% sentirse nada capacitado para competir profesionalmente y 1% refirió sentirse poco capacitado.

Figura 16. Percepciones de poco y nada capacitado para competir según el interés mostrado en estudiar una maestría



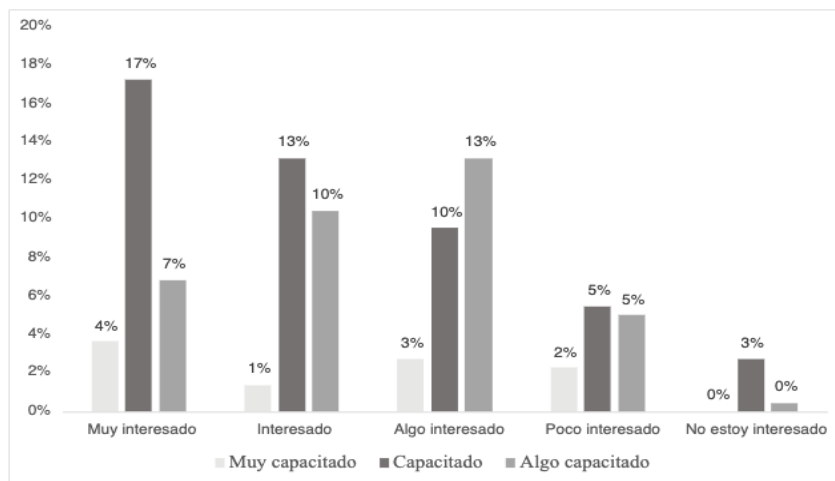
En la Figura 17 se muestran los resultados de asociación de los participantes que contestaron estar muy capacitados, capacitados y algo capacitados para competir profesionalmente en su área, respecto a todos los niveles de interés mostrados en el cuestionario, para realizar una maestría. Del total de los encuestados 4% de los estudiantes contestaron estar muy interesados en estudiar una maestría y se sentirse muy capacitados para competir profesionalmente. Mientras que el 17% está muy interesado y se siente capacitado para competir profesionalmente y el 7%, también muy interesado se siente algo capacitado para competir.

Los estudiantes que se mostraron interesados en realizar una maestría conforman el 26% del total de la muestra, el 1% se siente muy capacitado, el 13% se siente

capacitado y el 10% algo capacitado. En grupo de estudiantes algo interesados, el 28% del total opinó en un 3% muy capacitado, 10% capacitado y 13% algo capacitado.

El 14% de los estudiantes de licenciatura opinaron estar poco interesados en realizar estudios de maestría, de los cuales el 2% contestó sentirse capacitado para competir en su área profesional, el 5% capacitado y el 5% algo capacitado. Los estudiantes no interesados en realizar una maestría fue el 4% de los encuestados, 0% afirmó sentirse muy capacitado, 3% contestó capacitado y 0% algo capacitado para competir profesionalmente.

Figura 17. Algo capacitado, capacitado y muy capacitado para competir en su área de especialidad según el interés en realizar estudios de maestría



En la Tabla 22 se muestra la característica o rasgo de preferencia en un programa de estudios y el interés en realizar una maestría en el que se muestran los porcentajes de participantes en base a los 220 encuestados, donde las características que se evaluaron en cuanto mayor importancia fueron: contar con docentes con alto reconocimiento académico, orientación a resolver problemas sociales, plan académico acorde a las

necesidades del mercado, un modelo de conocimiento basada en proyectos y un plan de trabajo flexible.

Tabla 22. Rasgo de preferencia en un programa de estudios y el interés en realizar una maestría

| Característica más importante de una maestría          | Muy interesado | Interesado | Algo interesado | Poco interesado | No estoy interesado |
|--|----------------|------------|-----------------|-----------------|---------------------|
| Docentes con alto reconocimiento académico             | 4.1%           | 3.2%       | 5.5%            | 1.4%            | 1.8%                |
| Orientado a resolver problemas sociales.               | 1.4%           | 2.3%       | 1.4%            | 0.9%            | 0.0%                |
| Plan académico adecuado a las necesidades del mercado. | 19.5%          | 16.8%      | 16.4%           | 6.4%            | 1.4%                |
| Un modelo de conocimiento basado en proyectos.         | 0.9%           | 1.4%       | 1.4%            | 1.8%            | 0.0%                |
| Un plan de trabajo flexible                            | 2.7%           | 1.8%       | 3.6%            | 3.2%            | 0.9%                |
|  | 28.6%          | 25.5%      | 28.2%           | 13.6%           | 4.1%                |

La Figura 18 representa el interés por estudiar una maestría y las características de mayor importancia en un programa de maestría. Del total de personas encuestadas el 29% está muy interesado en realizar una maestría, de este porcentaje de personas muy interesadas el 3% prefiere un plan de trabajo flexible, el 1% está muy interesado y prefiere un modelo de conocimientos basado en proyectos, el 20% del total de encuestados considera que lo más importante es un plan académico adecuado a las necesidades del mercado y está muy interesado en realizar una maestría.

Figura 18. Preferencia de atributo de un programa de estudios de los participantes muy interesados en estudiar una maestría

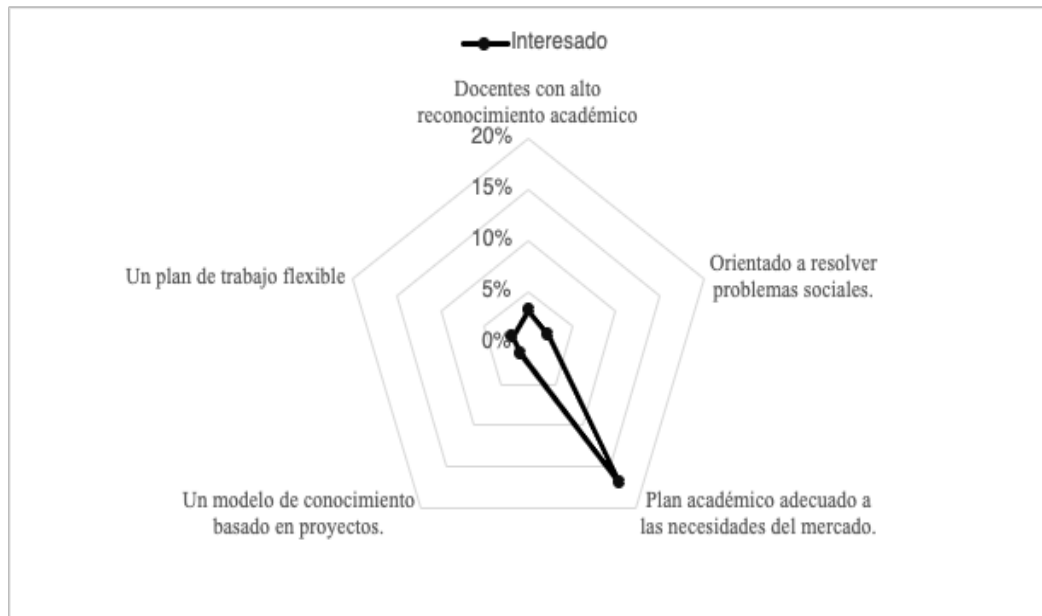


El 1% de los participantes muy interesados en realizar una maestría considera que lo más importante es que el programa se oriente a resolver problemas sociales y el 4% de los encuestados está muy interesado en realizar una maestría y considera prioritario contar con docentes de alto reconocimiento académico.

En la figura 19 se muestra del segmento de estudiantes que se manifestaron interesados en realizar una maestría, constituye un 25% del total de los encuestados, el 2% opinó que un plan flexible, el 1% eligió el aprendizaje basado en proyectos, el 17% prefiere un plan académico adecuado a las necesidades del mercado. El 2% prefiere un programa orientado a resolver los problemas sociales y el 3% docentes de alto reconocimiento académico.

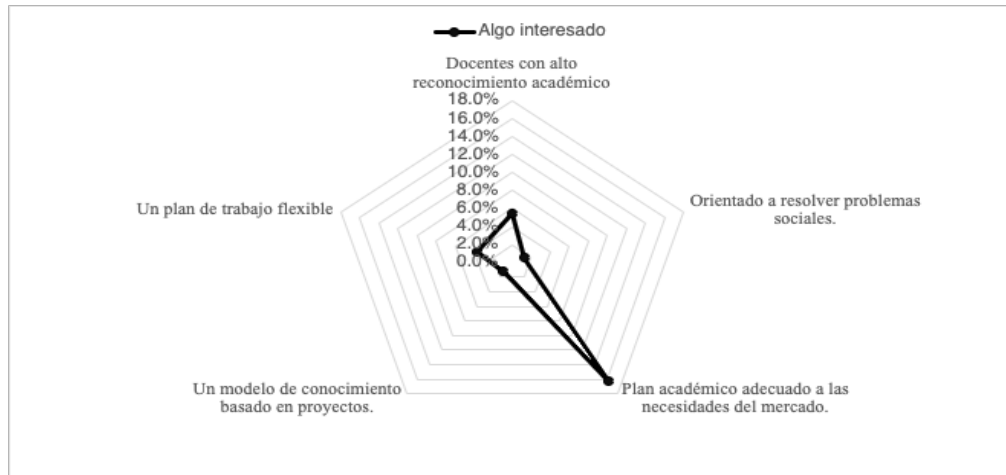


Figura 19. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes interesados en realizar una maestría



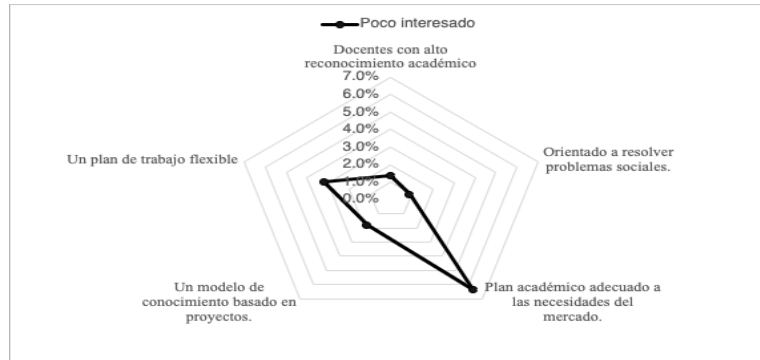
En la Figura 20 se muestra que en los estudiantes algo interesados el 5.5% consideró como lo más importante tener docentes con alto reconocimiento académico, el 1.4% opinó que el programa orientado a resolver los problemas sociales es el rasgo prioritario, el contar con un plan académico adecuado a las necesidades del mercado fue seleccionado por el 16.4% de los estudiantes, el 1.4% prefirió un modelo basado en proyectos y el 3.6% un plan de trabajo flexible.

Figura 20. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes algo interesados en realizar una maestría



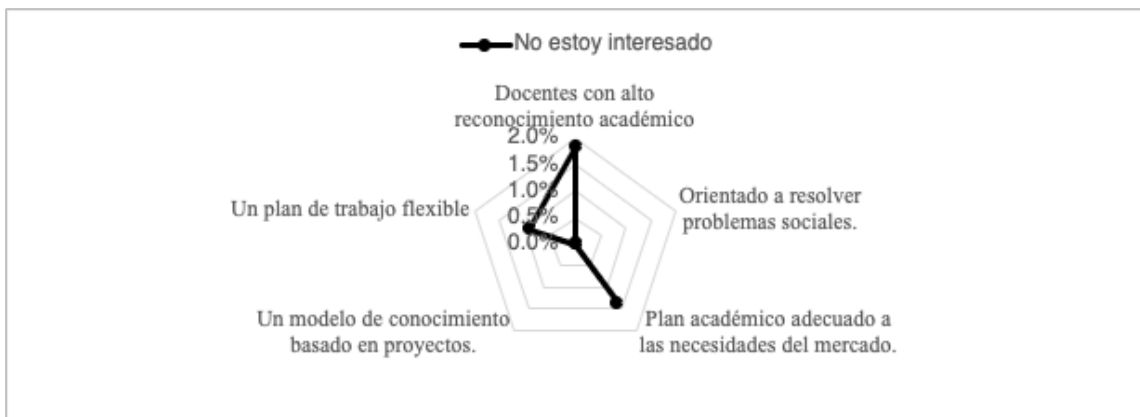
La Figura 21 ilustra el rasgo de un programa de estudios más importante seleccionado por los estudiantes poco interesados en realizar una maestría. Los resultados para este segmento que forma el 13.6% de los encuestados fue de tener principalmente un plan académico adecuado a las necesidades del mercado en 6.4%, en 1.4% el tener docentes con alto reconocimiento académico, la orientación a resolver problemas sociales fue preferida por un 0.9%, un modelo de conocimiento basado en proyectos fue la selección del 1.8% y un plan de trabajo flexible tuvo preferencia por el 3.2% de los encuestados.

Figura 21. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes poco interesados en realizar una maestría



Finalmente, la Figura 22 representa la característica de preferencia en quienes no están interesados en estudiar una maestría, del total de encuestados 4%. El 1.8% mencionó docentes con alto reconocimiento académico, resolver problemas sociales 0% y un plan de trabajo flexible 0.9%.

Figura 22. Preferencia de atributo en un programa de estudios por los participantes nada interesados en realizar una maestría



La Tabla 23 relaciona el interés por realizar una maestría manifestado por los participantes y el interés que se mostró en cada área profesional. Los porcentajes que se

muestran se consideraron sobre el total de los 220 encuestados; sin embargo, coinciden cada uno en un nivel de cada variable.

Tabla 23. Áreas de interés de estudiantes muy interesados en realizar una maestría e interés en realizar una maestría

| Áreas de interés de estudiantes muy interesados en realizar una maestría  | Me interesa mucho realizar una maestría | Me interesa realizar una maestría | Me interesa algo realizar una maestría | Me interesa poco realizar una maestría | No me interesa realizar una maestría. |
|---|---|-----------------------------------|--|--|---------------------------------------|
| Comunicación en los medios, la producción de contenidos, el periodismo en sus distintas vertientes como: deportes, economía, cultura o tener conocimientos de gestión de medios | 7.3%                                    | 5.0%                              | 9.5%                                   | 5.0%                                   | 1.8%                                  |
| Investigación de la comunicación internacional, en nuevas tecnologías, política, de nuevos medios de comunicación y de las audiencias.  | 10.5%                                   | 7.3%                              | 5.0%                                   | 4.5%                                   | 0.9%                                  |
| Comunicación deportiva ya sea un área de mercadotecnia, publicidad, posicionamiento de marcas deportivas o periodismo deportivo en prensa escrita, tv, radio o internet.        | 7.3%                                    | 5.5%                              | 4.5%                                   | 5.5%                                   | 5.9%                                  |
| Área de comunicación corporativa, comunicación política, comunicación institucional, las relaciones públicas o los procesos directivos y de administración empresariales.       | 14.1%                                   | 5.5%                              | 4.5%                                   | 2.7%                                   | 1.8%                                  |
| Comunicación en áreas sociales, la comunicación educativa, la comunicación en temas de responsabilidad social, sustentabilidad, salud, interculturalidad y multiculturalidad.   | 9.1%                                    | 8.2%                              | 6.4%                                   | 3.2%                                   | 1.8%                                  |

|   |       |      |      |      |      |
|---|-------|------|------|------|------|
| Comunicación estratégica de marketing, la comunicación publicitaria, el diseño multimedia, marketing digital y el diseño editorial multimedia | 21.8% | 2.3% | 2.7% | 0.9% | 0.9% |
|---|-------|------|------|------|------|

---

La Figura 23 muestra la relación entre los valores de mucho interés en realizar una maestría, junto con el valor asignado al nivel de mucho interés por cada área profesional. El porcentaje de participantes con mucho interés en realizar una maestría, que a la vez refirieron mucho interés en el área de Comunicación estratégica de marketing, la comunicación publicitaria, el diseño multimedia, marketing digital y el diseño editorial multimedia fue del 28.1%.

El Área de comunicación corporativa, comunicación política, comunicación institucional, las relaciones públicas o los procesos directivos y de administración empresariales recibió un 14.1% de referencias de mucho interés de los más interesados en realizar una maestría.

Los encuestados que manifestaron mucho interés en realizar una maestría y a su vez consideran de mucho interés el área de Investigación de la comunicación internacional, en nuevas tecnologías, política, de nuevos medios de comunicación y de las audiencias fue del 10.5%.

Los estudiantes con mucho interés en una maestría y además tienen mucho interés en la Comunicación en áreas sociales, la comunicación educativa, la comunicación

en temas de responsabilidad social, sustentabilidad, salud, interculturalidad y multiculturalidad fueron el 9.1%.

Los estudiantes que tienen mucho interés en estudiar una maestría y tienen mucho interés en el área de Comunicación en los medios, la producción de contenidos, el periodismo en sus distintas vertientes como: deportes, economía, cultura o tener conocimientos de gestión de medios fue de 7.3%.

Y el área de Comunicación deportiva ya sea un área de mercadotecnia, publicidad, posicionamiento de marcas deportivas, o periodismo deportivo en prensa, tv, radio o internet; recibió 7.3% de las menciones de mucho interés que fueron coincidentes con mucho interés en realizar una maestría.

Figura 23. Porcentaje de participantes con mucho interés en realizar una maestría y valores asignados al nivel de mucho interés para cada área profesional



Para el área de la comunicación deportiva ya sea un área de mercadotecnia, publicidad, posicionamiento de marcas o periodismo deportivos en prensa, tv, radio o

internet y la variable de interés en estudiar una maestría el valor de chi cuadrada de Pearson fue de 0.002 de tal forma que  $p < 0.05$  por lo tanto se tiene una asociación estadísticamente significativa.

Chi-cuadrado de Pearson para Investigación de la comunicación internacional, en nuevas tecnologías, política, de nuevos medios de comunicación y de las audiencias y el interés en realizar una maestría fue de  $p = 0$ , por lo cual al ser  $p < 0.05$  la asociación de las variables es estadísticamente significativa.

El valor de Chi-cuadrado de Pearson para el Área de comunicación corporativa, comunicación política, comunicación institucional, las relaciones públicas o los procesos directivos y de administración empresariales y el interés en realizar una maestría resultó de 0.004; por lo tanto,  $p < 0.05$ , esto significa que existe una asociación significativa de las variables.

#### 4.5 Análisis de resultados de RS y valoración de competencias

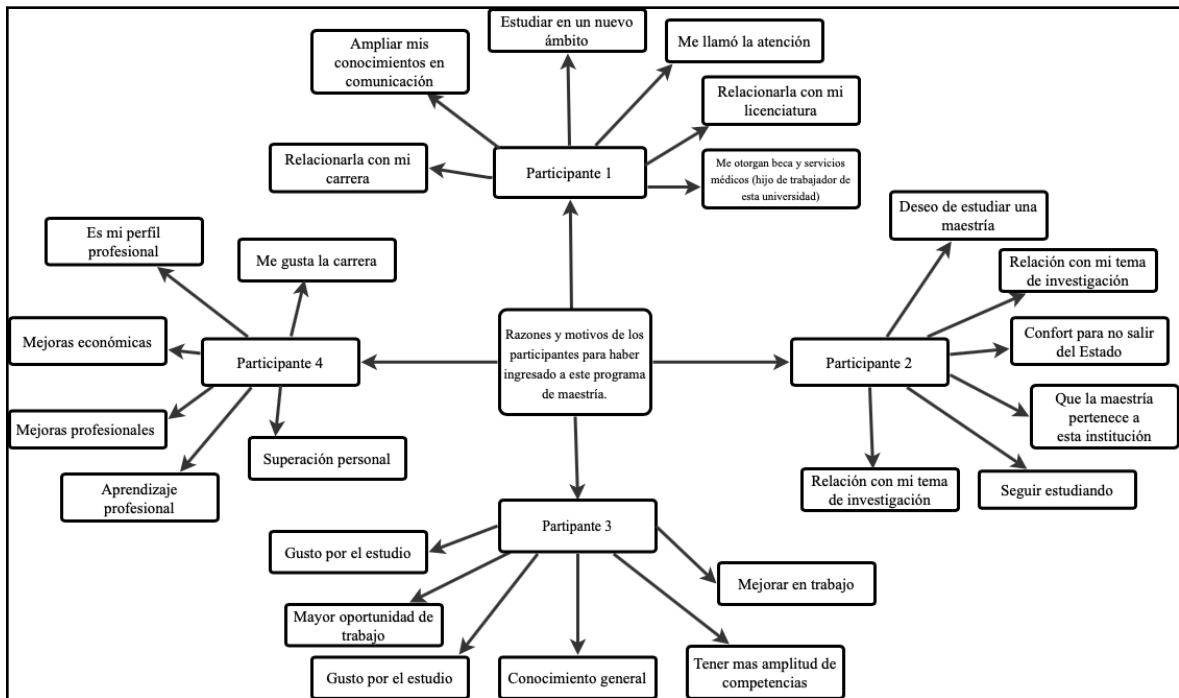
Las representaciones sociales de realizar una maestría, las competencias adquiridas y de los factores relacionados a la decisión de haber tomado este programa por parte de los estudiantes de segundo a cuarto semestre del programa de maestría en comunicación del caso de estudio se describe en los resultados de la sección II del instrumento.

##### 4.5.1 Sección II del instrumento

En las figuras 24 y 25 se concentraron los resultados acerca de las razones y motivos que se identificaron a través del instrumento para estudiantes de maestría de segundo al último semestre. La figura 24 concentra los resultados de los Participantes 1, 2, 3 y 4 en donde se agruparon las razones y motivos por participante, al ser una muestra de una población de estudiantes pequeña, diez estudiantes en total de segundo a último

semestre, de los cuales se encuestaron siete, fue viable realizar de forma esquemática la representación de razones y motivos por estudiante.

Figura 24. Razones y motivos que llevaron a los Participantes 1, 2, 3 y 4 a ingresar al programa de maestría en comunicación



El Participante 1 destacó que el que la maestría está relacionada a su carrera, además del ampliar sus conocimientos en el campo de la comunicación, estudiar un nuevo ámbito, el hecho de que le llamó la atención el programa y el gozar de una beca por ser hijo de trabajador de la universidad que ofrece el programa. Mientras que el Participante 2 mencionó en sus razones y motivos el deseo de estudiar una maestría, la relación con su tema de investigación, el “confort” para no salir del Estado, el nombre de la institución y seguir estudiando.

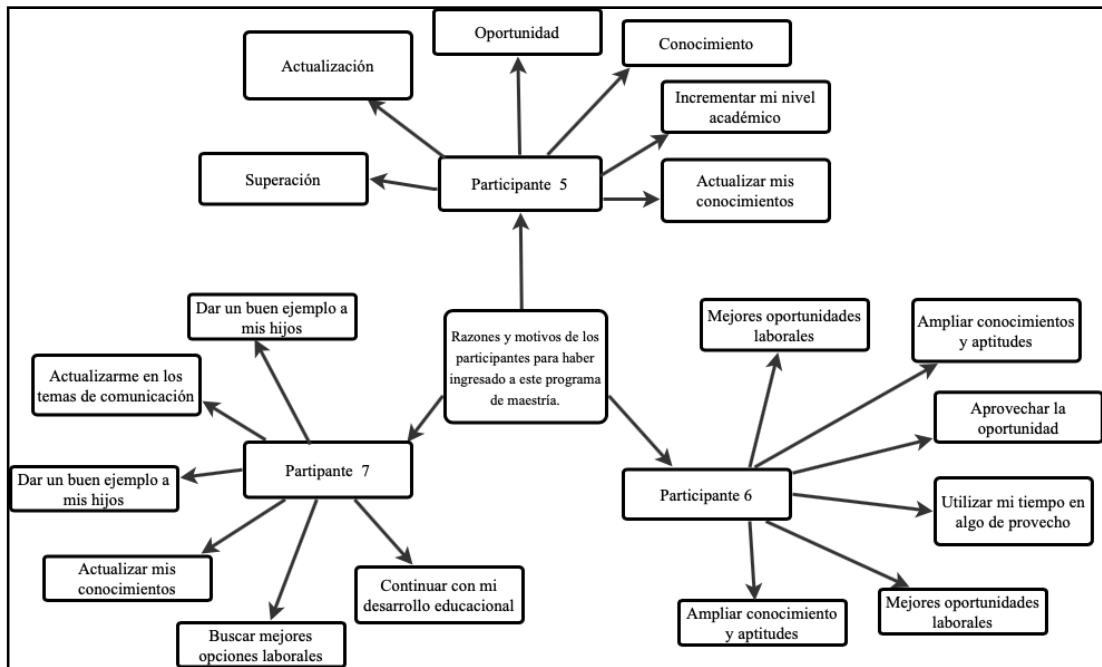
El Participante 3 mencionó una mayor oportunidad de trabajo, conocimiento general, el tener mayor amplitud de competencias, el mejorar en su trabajo e hizo hincapié



en el gusto por el estudio en las razones y motivos que lo llevaron a inscribirse en la maestría. El Participante 4 refirió el gusto por la carrera de comunicación, que es su perfil profesional, las mejoras tanto profesional como económica, el aprendizaje y la superación personal.

En la figura 25 se muestran las razones y motivos por los que ingresaron al programa de maestría de los Participantes 5, 6 y 7. Las respuestas se agruparon por estudiante. El Participante 5 contestó que sus razones y motivos fueron la superación, la actualización, la oportunidad, el conocimiento, incremento de su nivel académico y actualizar sus conocimientos.

Figura 25. Razones y motivos que llevaron a los Participantes 5, 6 y 7 a ingresar al programa de maestría en comunicación

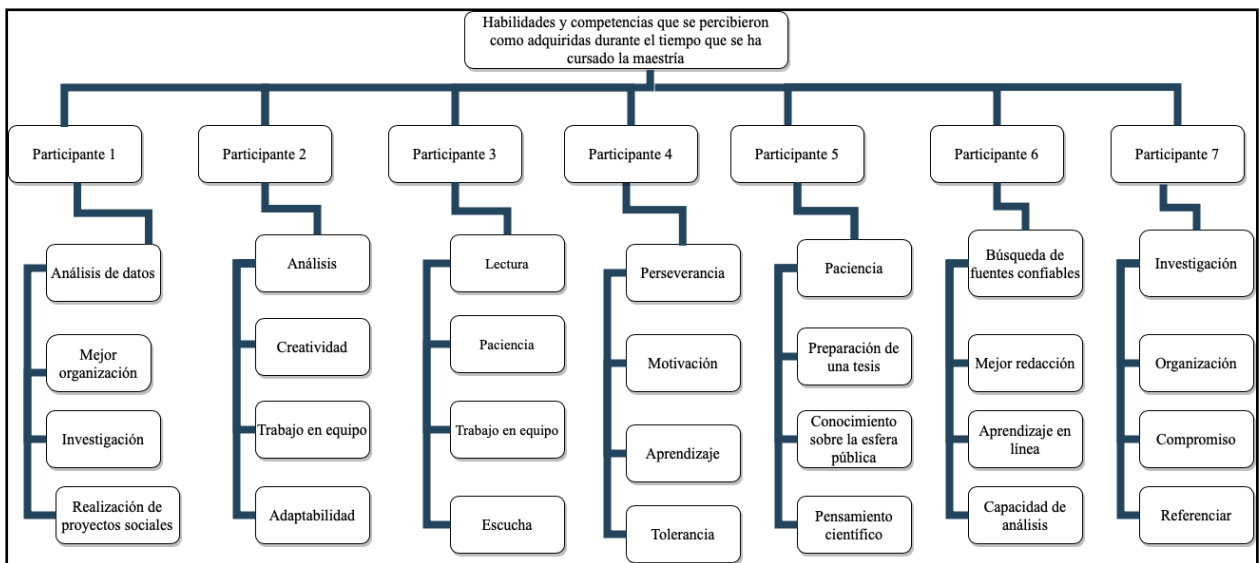


El Participante 6 refirió mejores oportunidades laborales, aprovechar la oportunidad, utilizar su tiempo en algo de provecho, mejores oportunidades laborales y ampliar conocimientos y aptitudes fue un rasgo en que se hizo énfasis por este participante. Para

el Participante 7 por su parte, el dar un buen ejemplo a sus hijos fue un tema en el que hizo énfasis, así como en la actualización sobre temas de comunicación y en sus conocimientos, búsqueda de opciones laborales y dar continuidad a su desarrollo educativo.

En la figura 26 se muestran las habilidades y competencias que los participantes consideran haber adquirido durante el tiempo que han cursado el programa de maestría en comunicación.

Figura 26. Habilidades y competencias que se percibieron como adquiridas durante el tiempo que se ha cursado la maestría

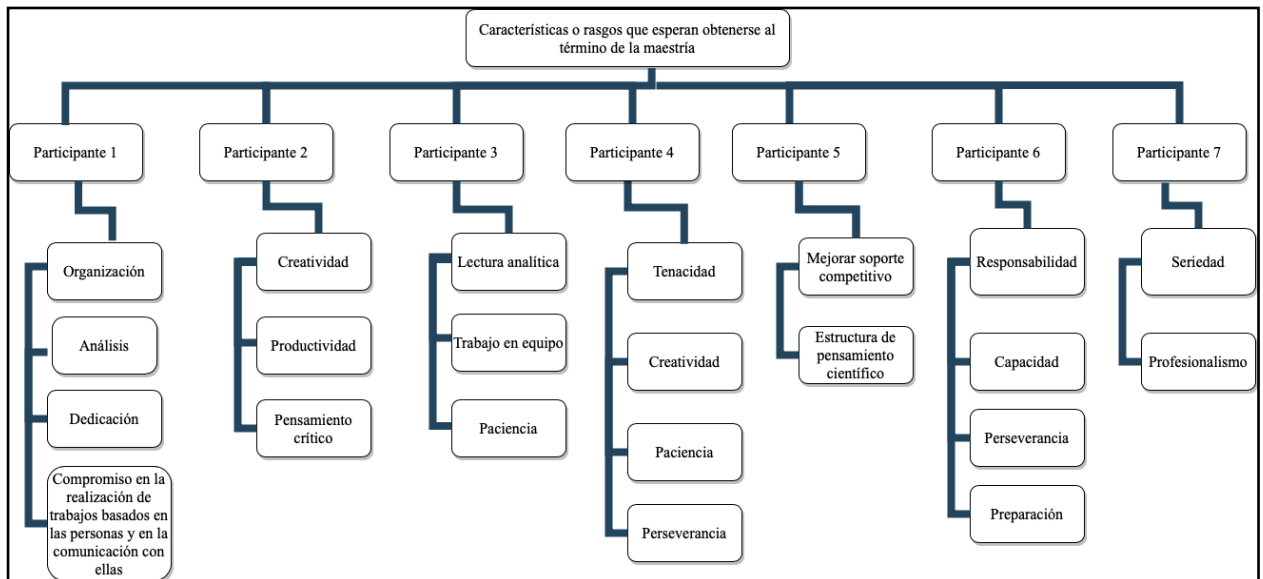


El Participante 1 mencionó habilidad de analizar datos, mejor organización, la investigación y la realización de proyectos sociales. El Participante 2 refirió como adquiridas las competencias de análisis, creatividad, trabajo en equipo y adaptabilidad. El Participante 3 respondió que las competencias de lectura, la paciencia, el trabajo en equipo y la escucha. El Participante 4 mencionó haber adquirido la perseverancia, motivación, aprendizaje y tolerancia.

El Participante 5 mencionó la paciencia, preparación de una tesis, el conocimiento sobre la esfera pública y el pensamiento crítico. El Participante 6 mencionó la búsqueda de fuentes confiables, mejor redacción, aprendizaje en línea y capacidad de análisis. Y el Participante 7 respondió que la investigación, la organización, el compromiso y referenciar son las competencias que logró obtener.

La figura 27 presenta las Características o rasgos que considera el participante haber obtenido en tiempo que ha cursado la maestría, se muestran los rasgos mencionados, agrupados por participante. Cada participante respondió la cantidad de rasgos que le pareció adecuada. Por lo tanto, la figura muestra una cantidad distinta de rasgos por participante.

Figura 27. Características o rasgos que esperan obtenerse al término de la maestría en comunicación



El Participante 1 desea obtener rasgos de organización, análisis, dedicación y compromiso en la realización de trabajos basados en las personas y en la comunicación

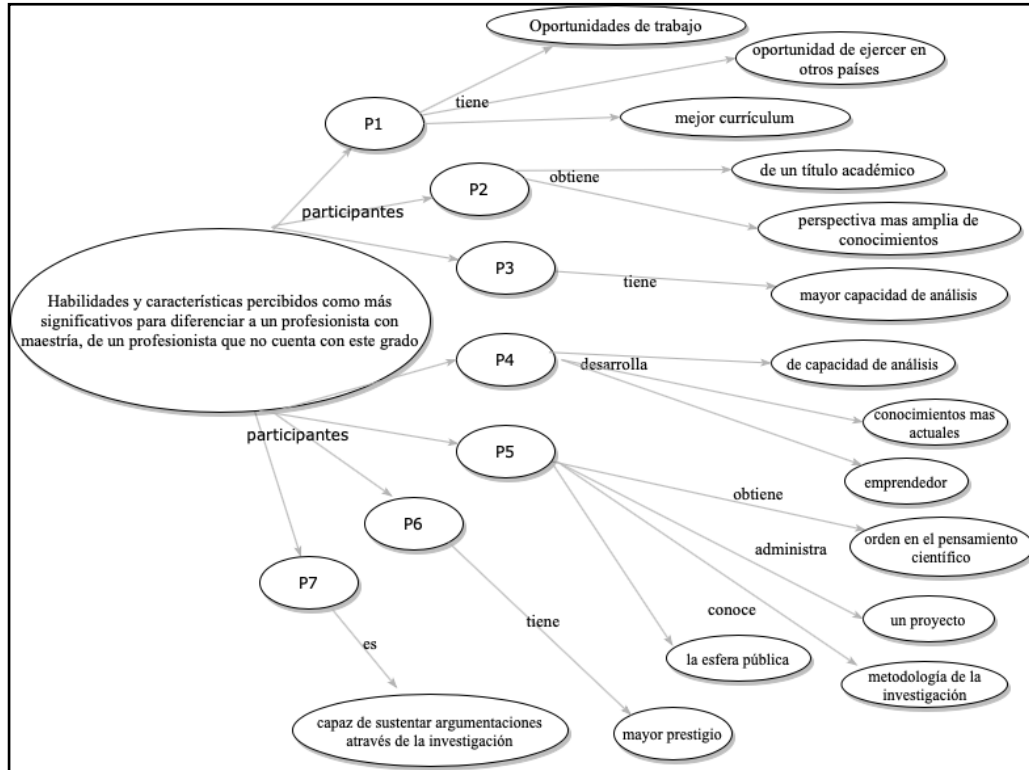
con ellas. El Participante 2 espera obtener creatividad, productividad y pensamiento crítico.

El Participante 3 respondió que la lectura analítica, el trabajo en equipo y la paciencia son características que espera tener al concluir el programa de maestría. El Participante 4 refirió la tenacidad, creatividad, paciencia y perseverancia. El Participante 5 mencionó el soporte competitivo y la estructura de pensamiento crítico. El Participante 6 contestó que espera tener características de responsabilidad, capacidad, perseverancia y preparación. Y el Participante 7 contestó que la seriedad y el profesionalismo son las características que obtendrá al término de este programa.

Entre las características o rasgos que los estudiantes de este programa de maestría refirieron esperan obtener al terminar la maestría se encuentran la organización, ser analítica o analítico, la dedicación, el compromiso en la realización de trabajos basados en las personas y en la comunicación con ellas, la creatividad, productividad, el pensamiento crítico, lectura analítica, trabajo en equipo, paciencia, tenacidad, perseverancia, mejora de soporte competitivo, responsabilidad, capacidad, preparación, seriedad y profesionalismo. Los rasgos más mencionados fueron la paciencia, la creatividad, perseverancia y pensamiento crítico.

En la figura 28 se muestran Habilidades y características percibidos como más significativos para diferenciar a un profesionista con maestría, de un profesionista que no cuenta con este grado de estudios. En el esquema se aprecia cada participante a través de un código por medio del cual se les refirió de la siguiente forma: P1 (Participante 1), P2 (Participante 2), P3 (Participante 3), P4 (Participante 4), P5 (Participante 5), P6 (Participante 6) y P7 (Participante 7).

Figura 28. Habilidades y características percibidos como más significativos, para diferenciar a un profesionista con maestría, de un profesionista que no cuenta con este grado de estudios



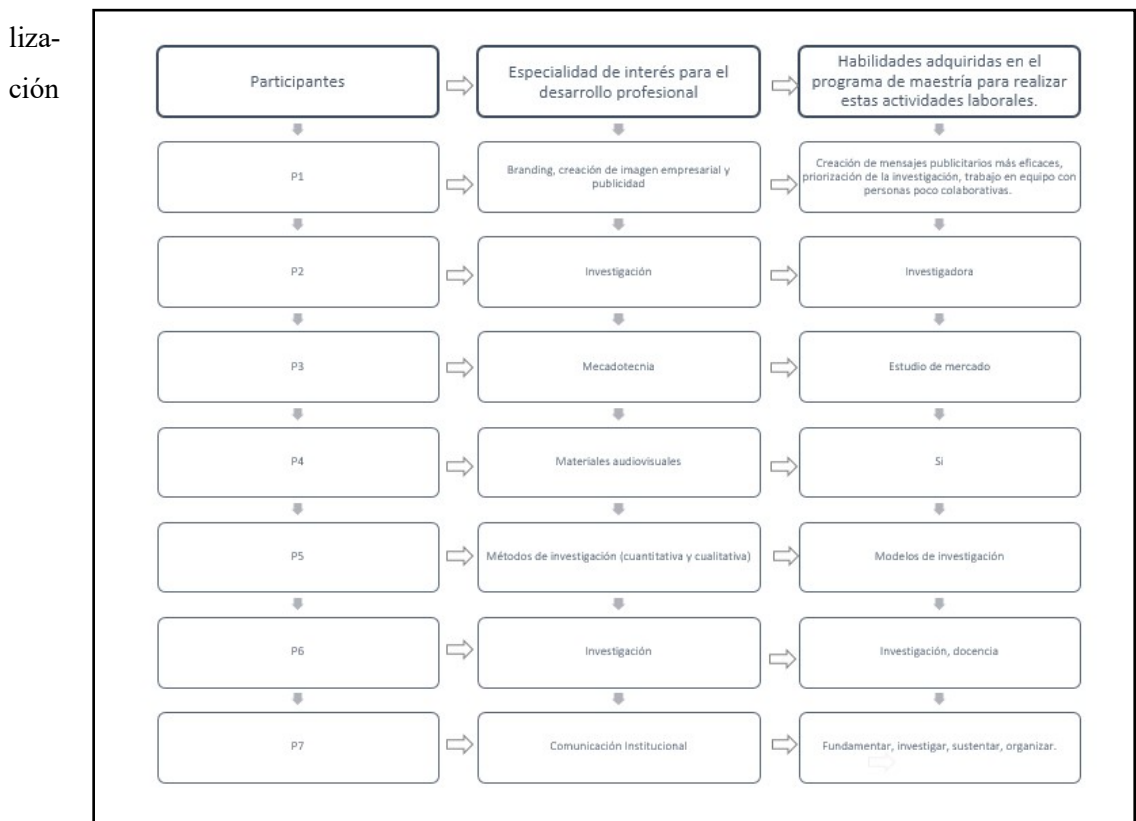
El Participante 1 mencionó el tener oportunidades de trabajo, la oportunidad de ejercer en otros países y un mejor currículum. El Participante 2 refirió la obtención de un título académico, una perspectiva mas amplia de conocimientos y una mayor capacidad de análisis. El Participante 3 contestó que un profesionista con maestría tiene mayor capacidad de análisis.

El Participante 4 mencionó el desarrollo de conocimientos más actualizados, de la capacidad de análisis y el desarrollo emprendedor. El Participante 5 refirió la obtención de orden en el pensamiento crítico, la administración de un proyecto y el conocimiento de metodología de investigación. El Participante 6 contestó que un profesionista

con maestría tiene mayor prestigio. Y el Participante 7 contestó que un profesional con maestría es capaz de sustentar argumentaciones a través de la investigación.

En la figura 29 se presentan las especialidades de interés profesional de los participantes y las habilidades que estos manifestaron haber adquirido en la maestría para desempeñarse en estas áreas.

Figura 29. Especialidad de interés profesional y habilidades adquiridas en la maestría para su rea-



El Participante 1 declaró que su área de interés profesional es el branding o creación de imagen empresarial y la publicidad, para realizar estas actividades adquirió

desde su percepción, la habilidad o competencia de crear mensajes publicitarios mas eficaces, a priorizar la investigación y el trabajo en equipo con personas menos colaborativas.

La Participante 2 refirió la investigación como su área de interés profesional y declaró que ha adquirido competencias de investigadora en el programa de la maestría.

El Participante 3 contestó que su área de interés profesional es la investigación de mercados y en las habilidades adquiridas mencionó la habilidad de realizar estudios de mercado.

El Participante 4 mencionó ser de su interés la realización de materiales audiovisuales. sin embargo, en cuanto en la pregunta de las habilidades que percibe haber adquirido para desempeñarse en su área de interés contestó “Sí”. A esta respuesta pudiera asignarse una connotación de que considera haber adquirido habilidades o competencias de apoyo a su área de interés. Sin embargo, estas habilidades o competencias no se especificaron.

El Participante 5 refirió en su área de interés profesional la investigación cualitativa y cuantitativa, mientras que en las habilidades adquiridas para desempeñarse en esta área indicó haber adquirido las relacionadas a modelos de investigación. El Participante 6 se interesó por la investigación y refirió habilidades tanto de investigación como de docencia adquiridas en la maestría.

El Participante 7 manifestó preferencia por la comunicación institucional en su área de interés profesional y en las habilidades adquiridas en la maestría, para desempeñarse en este rubro fundamental, investigar, sustentar y organizar.

#### 4.5.2 Resultados de Sección III, IV y V

En la sección III del Instrumento de RS y valoración de competencias, se cuestionó a los participantes, acerca de que tan de acuerdo estaban con el logro de ciertas competencias, en la sección IV los participantes determinaron el grado de importancia de un conjunto de competencias y en la sección V se cuestionó acerca del avance logrado en competencias durante sus estudios. Los resultados de esta sección se describen en la tabla 24.

Tabla 24. Resultados descriptivos del instrumento de representaciones y valoración de competencias

| Sección del instrumento | Pregunta   | Respuesta                           | Frecuencia | %     |
|-------------------------|--|-------------------------------------|------------|-------|
| III                     | 16. El programa de la Maestría en Ciencias de la Comunicación me ha ayudado a desarrollar habilidades como rastrear, recolectar, analizar y utilizar una amplia gama de indicadores de medios tradicionales y digitales.   | DA- De acuerdo                      | 4          | 57.1% |
|                         |  | TA- Total mente de acuerdo          | 2          | 28.6% |
|                         |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 1          | 14.3% |
| III                     | Durante mis estudios de maestría [17. Diseñé e implementé investigaciones relativas a la cultura digital.]   | DA- De acuerdo                      | 3          | 42.9% |
|                         |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 3          | 42.9% |
|                         |  | TA- Total mente de acuerdo          | 1          | 14.3% |
| III                     | Durante mis estudios de maestría [18. Realicé análisis, críticas e interpretaciones acerca de las prácticas y problemáticas comunicativas de las organizaciones y utilicé perspectivas teóricas para realizar alguna propuesta de solución o manejo de estas problemáticas.] | DA- De acuerdo                      | 3          | 42.9% |
|                         |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 2          | 28.6% |
|                         |  | TA- Totalmente de acuerdo           | 2          | 28.6% |
| III                     |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 3          | 42.9% |



| Sección del instrumento | Pregunta   | Respuesta                           | Frecuencia | %     |
|-------------------------|--|-------------------------------------|------------|-------|
|                         | Durante mis estudios de maestría [19. Participé en la creación de uno o más sistemas de comunicación a través de imágenes y textos organizados, comprensibles y con sentido para usuarios específicos que facilitaron su orientación en el espacio físico y virtual] | DA- De acuerdo                      | 2          | 28.6% |
|                         |  | TA- Totalmente de acuerdo           | 1          | 14.3% |
|                         |  | TD - Totalmente en desacuerdo       | 1          | 14.3% |
| III                     | Durante mis estudios de maestría [20. Desarrollé categorías y enfoques, instrumentos analíticos, así como reflexiones acerca de los procesos de mediatización de la política y la cultura.]  | DA- De acuerdo                      | 3          | 42.9% |
|                         |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 3          | 42.9% |
|                         |  | TA- Totalmente de acuerdo           | 1          | 14.3% |
| III                     | Durante mis estudios de maestría [21. Durante mis estudios de MCC obtuve habilidades que me permiten demostrar conocimientos de rigor teórico y metodológico de la investigación en comunicación.]   | DA- De acuerdo                      | 5          | 71.4% |
|                         |  | TA- Totalmente de acuerdo           | 1          | 14.3% |
|                         |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 1          | 14.3% |
| III                     | Durante mis estudios de maestría [22. He logrado generar conocimiento a través del desarrollo de una investigación original y bien fundamentada.]  | DA- De acuerdo                      | 3          | 42.9% |
|                         |  | TA- Totalmente de acuerdo           | 2          | 28.6% |
|                         |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 2          | 28.6% |
| III                     | Durante mis estudios de maestría [23. He obtenido en la MCC herramientas para organizar y participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional.]                            | TA- Totalmente de acuerdo           | 2          | 28.6% |
|                         |  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 2          | 28.6% |
|                         |  | EN - En desacuerdo                  | 2          | 28.6% |
|                         |  | DA- De acuerdo                      | 1          | 14.3% |
| III                     |  | TA- Totalmente de acuerdo           | 3          | 42.9% |

| Sección del instrumento | Pregunta  | Respuesta                           | Frecuencia | %     |
|-------------------------|---|-------------------------------------|------------|-------|
|                         | Durante mis estudios de maestría [24. Tuve la oportunidad de abrir nuevos objetos de estudio de la comunicación en su relación con la cultura, la política y los desarrollos tecnológicos, en algún proyecto o asignación durante mis estudios de maestría.]  | AD - Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 2          | 28.6% |
|                         |   | DA- De acuerdo                      | 1          | 14.3% |
|                         |   | EN - En desacuerdo                  | 1          | 14.3% |
| III                     | Durante mis estudios de maestría [25. Aprendí a consolidar la información teórica y metodológica de una investigación en la comunicación y sus preceptos respecto de las ciencias sociales.]  | DA- De acuerdo                      | 6          | 85.7% |
|                         |   | TA- Totalmente de acuerdo           | 1          | 14.3% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [26. Desarrollar una comprensión y la capacidad de análisis de las prácticas y las problemáticas comunicativas en diferentes organizaciones.]   | 4 Importante                        | 3          | 42.9% |
|                         |   | 5 Muy importante                    | 2          | 28.6% |
|                         |   | 3 Algo importante                   | 2          | 28.6% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [27. Establecer cambios ocurridos en el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural.]  | 5 Muy importante                    | 5          | 71.4% |
|                         |   | 4 Importante                        | 1          | 14.3% |
|                         |   | 2 Poco importante                   | 1          | 14.3% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [28. Aprender a construir y reconstruir representaciones conceptuales que me permiten sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural.] | 4 Importante                        | 3          | 42.9% |
|                         |   | 5 Muy importante                    | 2          | 28.6% |
|                         |   | 3 Algo importante                   | 2          | 28.6% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [29. Adquirir habilidades para diseñar y dirigir estrategias de utilidad en organizaciones públicas y privadas para hacer frente a las necesidades que surgen de los avances tecnológicos.]   | 5 Muy importante                    | 3          | 42.9% |
|                         |   | 4 Importante                        | 2          | 28.6% |
|                         |   | 3 Algo importante                   | 1          | 14.3% |
|                         |   | 2 Poco importante                   | 1          | 14.3% |

| Sección del instrumento | Pregunta  | Respuesta         | Frecuencia | %     |
|-------------------------|---|-------------------|------------|-------|
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [30. Tener la habilidad de integrar equipos multidisciplinarios de trabajo y desarrollar la capacidad de negociación para persuadir a públicos competentes en situaciones diversas.]  | 5 Muy importante  | 2          | 28.6% |
|                         |   | 4 Importante      | 2          | 28.6% |
|                         |   | 3 Algo importante | 2          | 28.6% |
|                         |   | 2 Poco importante | 1          | 14.3% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [31. Obtener la capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores,, generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible.] | 5 Muy importante  | 4          | 57.1% |
|                         |   | 2 Poco importante | 2          | 28.6% |
|                         |   | 3 Algo importante | 1          | 14.3% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [32. Adquirir la habilidad de integrar acciones de responsabilidad social en un plan estratégico de comunicación para el desarrollo sustentable de la organización y su relación de colaboración con el entorno social.]  | 4 Importante      | 3          | 42.9% |
|                         |   | 5 Muy importante  | 2          | 28.6% |
|                         |   | 3 Algo importante | 1          | 14.3% |
|                         |   | 2 Poco importante | 1          | 14.3% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [33. Ser competente para desarrollar y administrar sistemas de información basados en computadoras, a través de metodologías y tecnologías de desarrollo actuales, para brindar soluciones eficaces que agreguen valor, siendo proactivo, creativo, responsable, comprometido y ético.]   | 5 Muy importante  | 3          | 42.9% |
|                         |   | 3 Algo importante | 2          | 28.6% |
|                         |   | 4 Importante      | 1          | 14.3% |
|                         |   | 2 Poco importante | 1          | 14.3% |

| Sección del instrumento | Pregunta  | Respuesta         | Frecuencia | %     |
|-------------------------|---|-------------------|------------|-------|
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [34. Capacidad para demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la comunicación.]  | 5 Muy importante  | 5          | 71.4% |
|                         |   | 4 Importante      | 1          | 14.3% |
|                         |   | 2 Poco importante | 1          | 14.3% |
| IV                      | ¿Qué importancia tienen los siguientes aspectos para ti, en una escala donde 1 es nada importante y 5 muy importante? [35. Ser capaz de describir investigaciones relevantes en mi área de especialización, que se han llevado a cabo a nivel mundial, nacional y regional.]  | 5 Muy importante  | 3          | 42.9% |
|                         |   | 4 Importante      | 2          | 28.6% |
|                         |   | 2 Poco importante | 2          | 28.6% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [36. He desarrollado una comprensión y la capacidad de análisis de las prácticas y las problemáticas comunicativas en diferentes organizaciones.]   | Suficiente avance | 3          | 42.9% |
|                         |   | Poco avance       | 2          | 28.6% |
|                         |   | Mucho avance      | 1          | 14.3% |
|                         |   | Algo de avance    | 1          | 14.3% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [37. He logrado establecer cambios ocurridos en el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural.]   | Suficiente avance | 3          | 42.9% |
|                         |   | Mucho avance      | 2          | 28.6% |
|                         |   | Algo de avance    | 1          | 14.3% |
|                         |   | Poco avance       | 1          | 14.3% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [38. He aprendido a construir y reconstruir representaciones conceptuales que me permiten sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural.] | Suficiente avance | 5          | 71.4% |
|                         |   | Algo de avance    | 2          | 28.6% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [39. Adquirí habilidades para diseñar y dirigir estrategias de utilidad en organizaciones públicas y privadas para hacer frente a las necesidades que surgen de los avances tecnológicos.]  | Suficiente avance | 3          | 42.9% |
|                         |   | Algo de avance    | 2          | 28.6% |
|                         |   | Mucho avance      | 1          | 14.3% |
|                         |   | Nada de avance    | 1          | 14.3% |

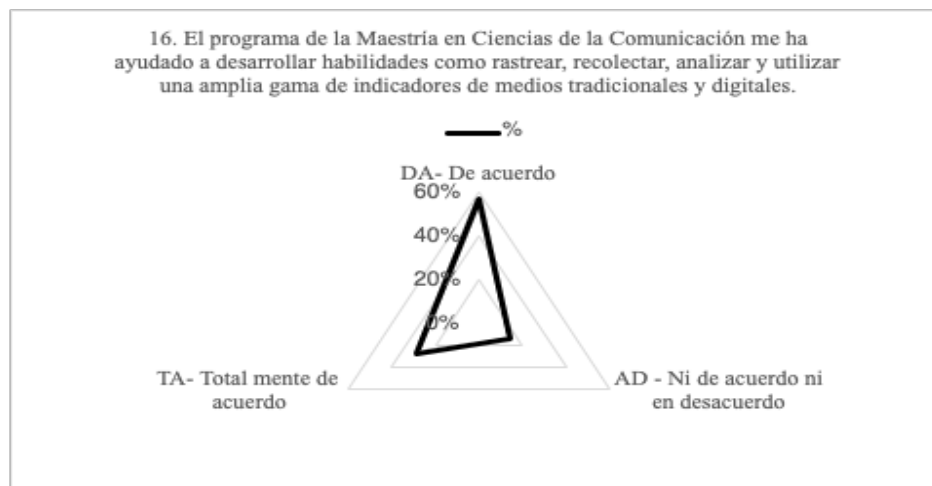
| Sección del instrumento | Pregunta   | Respuesta         | Frecuencia | %     |
|-------------------------|--|-------------------|------------|-------|
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [40. He podido integrar equipos multidisciplinarios de trabajo y desarrollar la capacidad de negociación para persuadir a públicos competentes en situaciones diversas.]   | Suficiente avance | 2          | 28.6% |
|                         |  | Algo de avance    | 2          | 28.6% |
|                         |  | Nada de avance    | 2          | 28.6% |
|                         |  | Mucho avance      | 1          | 14.3% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [41. Logré obtener la capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible.] | Suficiente avance | 4          | 57.1% |
|                         |  | Mucho avance      | 1          | 14.3% |
|                         |  | Poco avance       | 1          | 14.3% |
|                         |  | Nada de avance    | 1          | 14.3% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [42. Adquirí la habilidad de integrar acciones de responsabilidad social en un plan estratégico de comunicación para el desarrollo sustentable de la organización y su relación de colaboración con el entorno social.]  | Suficiente avance | 2          | 28.6% |
|                         |  | Algo de avance    | 2          | 28.6% |
|                         |  | Mucho avance      | 1          | 14.3% |
|                         |  | Poco avance       | 1          | 14.3% |
|                         |  | Nada de avance    | 1          | 14.3% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [43. Soy competente para desarrollar y administrar sistemas de información basados en computadoras, a través de metodologías y tecnologías de desarrollo actuales, para brindar soluciones eficaces que agreguen valor, siendo proactivo, creativo, responsable, comprometido y ético.]  | Algo de avance    | 3          | 42.9% |
|                         |  | Suficiente avance | 2          | 28.6% |
|                         |  | Mucho avance      | 1          | 14.3% |
|                         |  | Nada de avance    | 1          | 14.3% |
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [44. Puedo demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la comunicación.]  | Suficiente avance | 3          | 42.9% |
|                         |  | Algo de avance    | 2          | 28.6% |
|                         |  | Mucho avance      | 1          | 14.3% |
|                         |  | Poco avance       | 1          | 14.3% |

| Sección del instrumento | Pregunta   | Respuesta         | Frecuencia | %     |
|-------------------------|--|-------------------|------------|-------|
| V                       | Define el grado de avance que consideras haber logrado las competencias anteriores. [45. Durante mis estudios de maestría he podido describir investigaciones relevantes en mi área de especialización, que se han llevado a cabo a nivel mundial, nacional y regional.] | Suficiente avance | 3          | 42.9% |
|                         |  | Algo de avance    | 3          | 42.9% |
|                         |  | Mucho avance      | 1          | 14.3% |

La sección III de este cuestionario contiene diez ítems en los cuales se concentran los resultados de la siguiente manera:

De acuerdo con la Figura 30, en la pregunta de si el programa de la Maestría en Ciencias de la Comunicación ha ayudado a los participantes a desarrollar habilidades como rastrear, recolectar, analizar y utilizar una amplia gama de indicadores de medios tradicionales y digitales, el 57.1% de los estudiantes de la maestría contestó estar de acuerdo, 28.6% totalmente de acuerdo y 14.3% contestó no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Figura 30. Desarrollo de habilidades como rastrear, recolectar y utilizar una amplia gama de indicadores de medios tradicionales y digitales



Respecto a sí los participantes diseñaron e implementaron investigaciones relativas a la cultura digital el 42.9% afirmó estar de acuerdo, el 42.9% ni acuerdo ni en desacuerdo y el 14.3% totalmente de acuerdo.

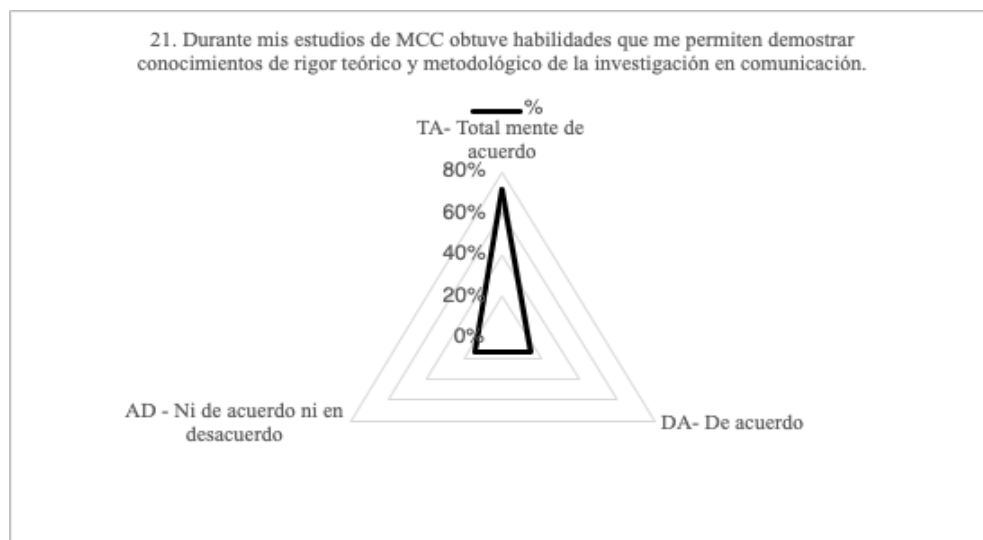
Sobre si los participantes han realizado análisis, críticas e interpretaciones acerca de las prácticas y problemáticas comunicativas de las organizaciones y utilizado perspectivas teóricas para realizar alguna propuesta de solución o manejo de estas problemáticas, las respuestas obtenidas fueron que el 42.9% se mostró de acuerdo 28.6% ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 28.6% totalmente de acuerdo.

Al valorar su participación en la creación de uno o más sistemas de comunicación a través de imágenes y textos organizados, comprensibles y con sentido para usuarios específicos que facilitaron su orientación en el espacio físico y virtual 42.9% de los encuestados contestaron no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, 28.6% contestaron estar de acuerdo, 14.3% totalmente de acuerdo y 14.3% totalmente en desacuerdo.

En relación con desarrollo categorías y enfoques, instrumentos analíticos, así como reflexiones acerca de los procesos de mediatización de la política y la cultura, durante el transcurso de la maestría los participantes opinaron estar de acuerdo, el 42.9% ni de acuerdo ni en desacuerdo 42.9% y totalmente de acuerdo 14.3%.

En la Figura 31 se muestran los resultados sobre la percepción de si durante los estudios de maestrías los participantes obtuvieron habilidades que les hayan permitido demostrar conocimientos de rigor teórico y metodológico de la investigación en comunicación, donde el 71.4% contestó estar de acuerdo 14.3% ni de acuerdo ni en desacuerdo y 14.3% totalmente de acuerdo.

Figura 31. Obtención de habilidades que permiten demostrar conocimientos de rigor teórico y metodológico de la investigación en comunicación

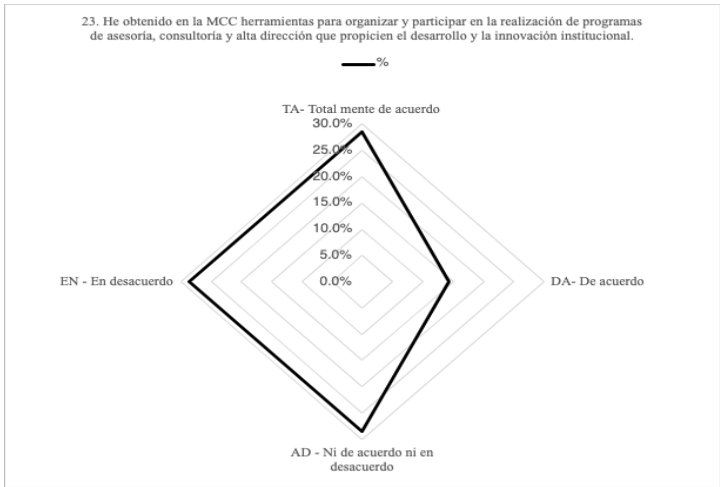


En cuanto al logro de generar conocimiento a través del desarrollo de una investigación original y bien fundamentada durante el programa de maestría los participantes afirmaron estar 42.9% de acuerdo, 28.6% totalmente de acuerdo y el 28.6% respondieron ni de acuerdo ni en desacuerdo.



La obtención de herramientas para organizar y participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional fue valorada por los participantes en un 28.6% como totalmente de acuerdo, 28.6% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 28.6% en desacuerdo y el 14.3% de acuerdo, como se aprecia en la Figura 32.

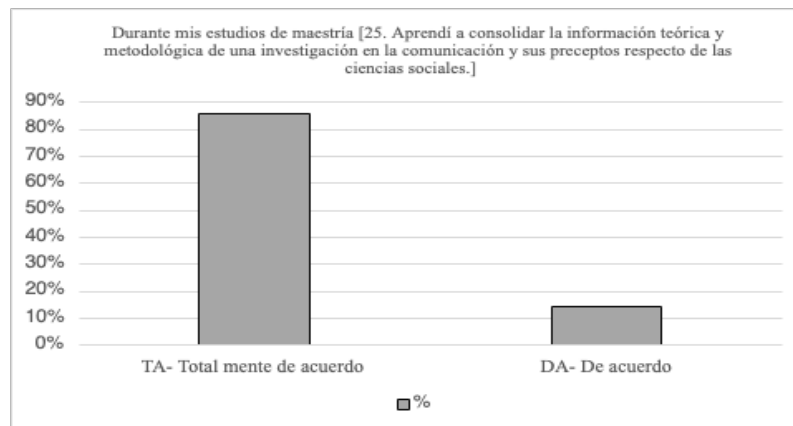
Figura 32. Obtención de herramientas para organizar y participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional



Los participantes contestaron sobre haber tenido la oportunidad de abrir nuevos objetos de estudio de la comunicación en su relación con la cultura, la política y los desarrollos tecnológicos, en algún proyecto o asignación durante sus estudios de maestría, 43% totalmente de acuerdo, 28.6% ni de acuerdo ni en desacuerdo, 14.3% de acuerdo y 14.3% en desacuerdo.

La Figura 33 refleja los resultados de sobre el haber aprendido a consolidar la información teórica y metodológica de una investigación en la comunicación y sus preceptos respecto de las ciencias sociales los participantes opinaron 85.7% de acuerdo y el 14.3% totalmente de acuerdo.

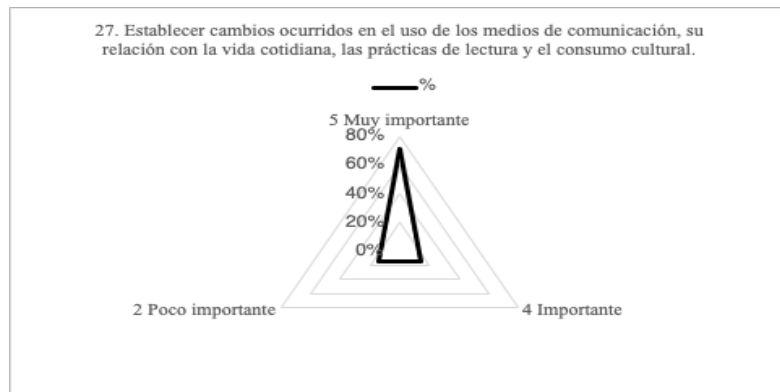
Figura 33. Adquisición de aprendizaje en la consolidación de la información teórica y metodológica de una investigación en la comunicación y sus preceptos respecto de las ciencias sociales



En la sección IV se valoraron las competencias en cuanto a su importancia. Para el desarrollar una comprensión y la capacidad de análisis de las prácticas y las problemáticas comunicativas en diferentes organizaciones los participantes asignaron niveles de importancia de importante 42.9%, muy importante 29.6% y algo importante 28.6%.

En cuanto a establecer cambios ocurridos en el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural, se muestran los resultados en la Figura 34, donde el 71% de los participantes opinaron que este es un aspecto muy importante, el 14% que es un aspecto importante y el 14% opinó que es poco importante.

Figura 34. Importancia del establecimiento de cambios ocurridos en el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural



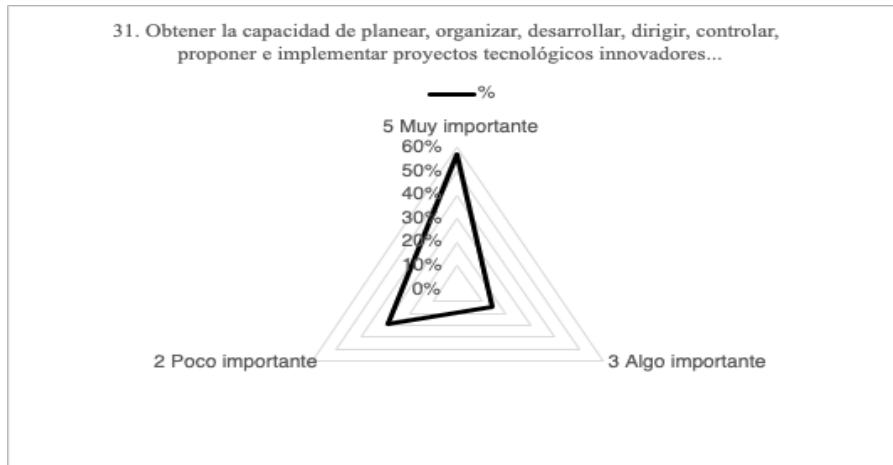
La valoración de los participantes sobre aprender a construir y reconstruir representaciones conceptuales que permiten sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural fue de 43% importante, 29% algo importante y 29% muy importante.

Acercas de adquirir habilidades para diseñar y dirigir estrategias de utilidad en organizaciones públicas y privadas para hacer frente a las necesidades que surgen de los avances tecnológicos el 42.9% contestó muy importante, 28.6% importante, 14.3% algo importante y 14.3% poco importante.

Mientras que el tener la habilidad de integrar equipos multidisciplinarios de trabajo y desarrollar la capacidad de negociación para persuadir a públicos competentes en situaciones diversas se valoró entre los participantes como muy importante para el 29%, importante para el 28.6%, algo importante para el 28.6% y poco importante para el 14.3%.

En cuanto a obtener la capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible el 57.1% de los participantes contestaron que es muy importante, 28.6% que esto es poco importante y el 14.3% opinó que es algo importante, tal como se aprecia en la Figura 35.

Figura 35. Obtención de capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores

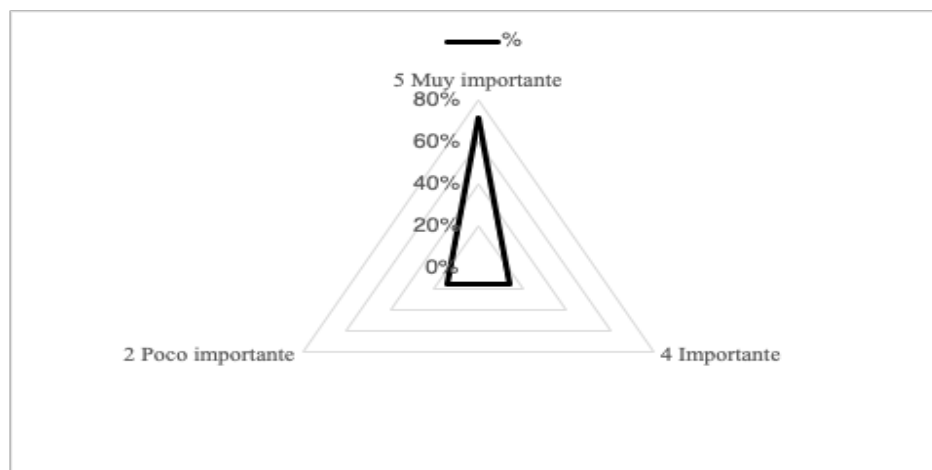


Sobre la adquisición de la habilidad de integrar acciones de responsabilidad social en un plan estratégico de comunicación para el desarrollo sustentable de la organización y su relación de colaboración con el entorno social el 43% de los participantes contestó que esta competencia es importante, el 29% muy importante, 14% algo importante y 14% poco importante.

Acerca de ser competente para desarrollar y administrar sistemas de información basados en computadoras, a través de metodologías y tecnologías de desarrollo actuales, para brindar soluciones eficaces que agreguen valor, siendo proactivo, creativo, responsable, comprometido y ético, el 42% de los participantes opinaron que es muy importante, el 28.6% contestó que es algo importante, el 14.3% que es importante y el 14% que es poco importante.

Como se muestra en la Figura 36, respecto a la capacidad para demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la comunicación los estudiantes de la maestría en comunicación opinaron que es muy importante un 71.4%, 14.3% importante y 14.3% poco importante.

Figura 36. Capacidad para demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y la comunicación



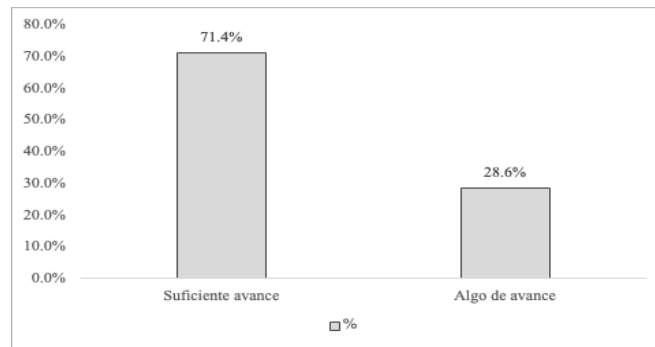
De ser capaz de describir investigaciones relevantes en su área de especialización, llevadas a cabo a nivel mundial, nacional y regional los encuestados contestaron que es muy importante 42.9%, importante 28.6% y poco importante 28.6%.

En la sección V se obtuvieron resultados acerca de la competencia relacionada con el Avance en el desarrollo de una comprensión y la capacidad de análisis de las prácticas y las problemáticas comunicativas en diferentes organizaciones, la cual se valoró como suficiente por el 42.9% de los encuestados, poco avance el 28.6%, mucho avance el 14.3% y algo de avance el 14.3%.

Logro de establecer cambios ocurridos en el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural el 42.9% los encuestados opinaron suficiente, mucho 28.6%, el 14.3% opinó algo de avance y 14.3% poco avance.

La Figura 37 muestra la opinión de los participantes acerca de su avance en el aprendizaje de construir y reconstruir representaciones conceptuales que me permiten sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural, para el cual los resultados fueron 71.4% suficiente avance y algo de avance 28.6%.

Figura 37. Avance en el aprendizaje de construir y reconstruir representaciones conceptuales que me permiten sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural

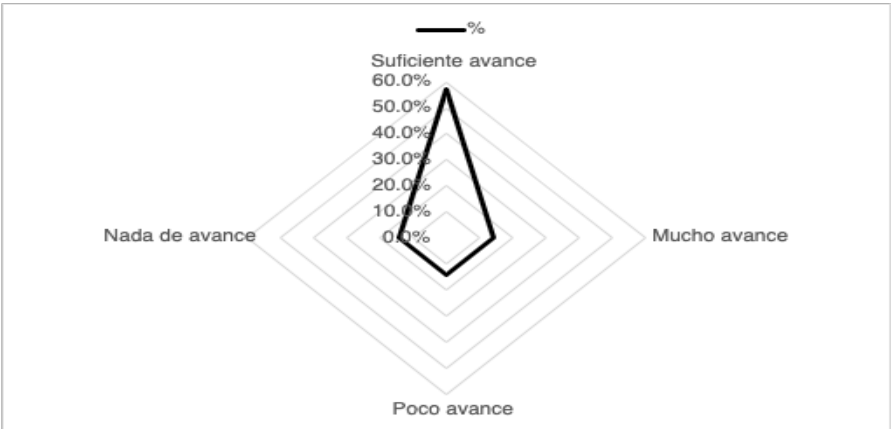


Sobre la adquisición de habilidades para diseñar y dirigir estrategias de utilidad en organizaciones públicas y privadas para hacer frente a las necesidades que surgen de los avances tecnológicos el 42.9% de los encuestados contestó suficiente avance, algo de avance el 28.6%, mucho avance 14.3% y nada de avance 14.3%.

En la integración de equipos multidisciplinarios de trabajo y desarrollar la capacidad de negociación para persuadir a públicos competentes en situaciones diversas el 28.6% de los participantes contestó suficiente avance, el 28.6% contestó haber logrado algo de avance, nada de avance 28.6% y 14.3% mucho avance.

En cuanto al logro de obtener la capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible, el 57.1% de los participantes contestó haber logrado suficiente avance, el 14.3% contestó mucho avance, el 14.3% contestó poco avance y el 14.3% nada de avance. Esto se puede ver en la Figura 38.

Figura 38. Avance en el logro de la capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible



Respecto a la adquisición de la habilidad de integrar acciones de responsabilidad social en un plan estratégico de comunicación para el desarrollo sustentable de la

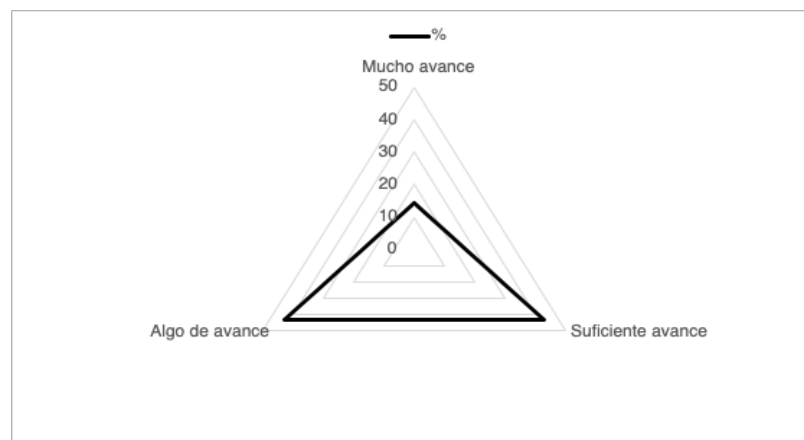


organización y su relación de colaboración con el entorno social suficiente avance 28.6%, algo de avance 28.6%, mucho avance 14.3%, poco avance 14.3% y nada de avance 14.3%.

Acerca de ser competente para desarrollar y administrar sistemas de información basados en computadoras, a través de metodologías y tecnologías de desarrollo actuales, para brindar soluciones eficaces que agreguen valor, siendo proactivo, creativo, responsable, comprometido y ético, el 42.9% mencionó haber logrado algo de avance, el 28.6% suficiente avance, 14.3% mucho avance y el 14.3% nada de avance.

El logro de avance en la competencia de demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la comunicación fue del 42.9% suficiente avance, el 28.6% algo de avance, 14.3% mucho avance y 14.3% poco avance como se puede apreciar en la Figura 39.

Figura 39. El logro de avance en la competencia de demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la Comunicación



Y en la competencia de describir investigaciones relevantes en el área de especialización del participante, que se han llevado a cabo a nivel mundial, nacional y

regional los resultados fueron 42.9% suficiente avance, 42.9% algo de avance y 14.3% mucho avance.

#### 4.6 Conclusión

Los resultados presentados muestran que se identificaron los factores asociados al interés de estudiar una maestría en los candidatos a ingreso que inciden para indicar una intención de matrícula.

Como resultado de la vinculación de las competencias del programa del caso de estudio a otros programas que ofrecen competencias de este mismo campo de estudio, validados por un modelo de evaluación (PNPC), y como resultado de la revisión de la literatura, se determinó que el eje de competencias del programa de maestría del caso de estudio tiene rasgos vigentes en su definición.

Los resultados de la valoración que estudiantes del programa de maestría asignaron a partir de su experiencia cursando una maestría de esta naturaleza, mostraron grados de logro percibido, importancia y el nivel de avance en la adquisición de varios tipos de competencias, así como las representaciones asociadas al concepto de competencias y de algunos factores relacionados a la decisión de haberse integrado a la maestría.

## Capítulo V. Conclusiones e implicaciones

### 5.1 Introducción

Las competencias que ofrece un programa de estudios del nivel de la ES son un aspecto involucrado en los diseños curriculares, pero también es un indicador de las capacidades que los futuros egresados quieren lograr con el estudio de una maestría.

### 5.2 Conclusiones sobre cada pregunta de investigación

Las competencias constituyen un tipo de factor de toma de decisión para los candidatos a ingreso de la maestría debido a que reflejan el tipo de actividad que se quiere llevar a cabo en forma profesional y el tipo de problema que se quiere abordar.

### 5.3 Conclusiones sobre el problema de investigación

¿Qué factores influyen en la decisión de un estudiante próximo a graduarse de licenciatura para estudiar una maestría en comunicación?

Se seleccionaron factores de valoración que se obtuvieron de la literatura, de expertos, de los mismos estudiantes de licenciatura de la universidad del caso de estudio y de expertos.

Los factores encontrados de más alta valoración fueron el acceso a oportunidades de trabajo al contar con un grado de estudios de maestría, entre uno y dos años después de graduado es el tiempo adecuado para iniciar el grado de maestría, existe interés por parte de la mitad de los encuestados por realizar una maestría.

Aunque más de la mitad de los estudiantes no conocen el programa de maestría que la misma universidad ofrece y una cantidad de estudiantes importante afirmó que de estudiar una maestría, lo haría en la misma institución. Sin embargo, que afecte mucho

desconocer el programa de estudios para iniciar una maestría no es una percepción con alta incidencia en los participantes.

Por lo anterior, se puede concluir que, llegado el momento de llevar a cabo el proceso de decisión, los estudiantes buscarán información del programa considerando que el momento adecuado para el inicio de este grado de estudios es de uno a dos años después de graduarse.

La mayoría de los estudiantes que afirmaron tener mucho interés en estudiar una maestría, se sienten capacitados para competir en su área profesional, sería deseable abrir una línea de investigación para indagar otras razones particulares para realizar una maestría en candidatos a ingreso.

Las características más atractivas de un programa de maestría resultaron ser el contar con un Plan académico adecuado a las necesidades del mercado. Sería recomendable considerar esta preferencia para rediseñar los programas de estudio o quizá abrir una línea de investigación complementaria en torno a las necesidades del mercado profesional para este campo de estudio.

En cuanto a certificaciones y otras ventajas el que sea un programa acreditado por el CONACYT, contar con estancias de investigación, doble titulación fueron factores valorados como atractivos y altamente atractivos para ingresar a una maestría.

En cuanto a las limitaciones para realizar una maestría el costo del programa y la falta de becas fueron los aspectos de más afectación referida, por tanto, los aspectos económicos son en el estudio de un posgrado muy importantes para la decisión de ingreso.

El apoyo económico tiene un efecto positivo en la permanencia escolar de los estudiantes de acuerdo con DesJardins, Ahlburg y McCall (1999). Podemos concluir que

es relevante el estudio de niveles socioeconómicos en relación con la integración académica y social como lo han sugerido Pascarella y Terenzini (1980).

La modalidad de preferencia para realizar una maestría fue mixta, tanto presencial como en línea, seguida de la modalidad enteramente presencial. Por lo tanto, considerar en futuras revisiones de diseño del programa de este caso de estudio un modelo mixto sería recomendable.

También a través de las RS, se conceptualizaron significados relacionados a hacer una maestría, generados por los estudiantes del programa de la maestría como actitudes positivas hacia actualizarse, ampliar y desarrollar conocimientos por medio del estudio, la adquisición de conocimiento del área de la Comunicación, de la intención de realizar investigación, acceso a mejores oportunidades laborales, incluso marcar un ejemplo para dentro del entorno familiar y el que el programa pertenezca a esta institución. Todos estos factores favorecieron la decisión de ingreso al programa de maestría de los participantes.

¿Qué competencias son valoradas en una maestría en Comunicación para matricularse según los estudiantes de licenciatura próximos a graduarse?

En el estudio realizado con estudiantes de licenciatura se obtuvieron resultados acerca de las competencias que pueden atraer a los estudiantes hacia un programa por medio de la valoración de áreas profesionales, en dicha valoración se obtuvieron las preferencias en cuanto a algunos campos de acción de la Comunicación, desde los cuales se pueden establecer competencias particulares para cada caso.

El área profesional de mayor incidencia en las preferencias de los participantes fue la comunicación estratégica de marketing, la comunicación publicitaria, el diseño multimedia, marketing digital y el diseño editorial multimedia. Al asociar las variables

de interés por realizar una maestría con los resultados de la valoración de áreas profesionales, quienes mayor interés manifestaron por hacer una maestría tuvieron más inclinación por esta área profesional.

La valoración general de asociar el interés en estudiar una maestría y el área profesional de preferencia se encontró que en el grupo de estudiantes muy interesados en realizar una maestría dieron como primer lugar el área de comunicación estratégica de marketing, comunicación publicitaria y diseño multimedia. En segundo lugar, el área de comunicación corporativa, comunicación política, comunicación institucional, relaciones públicas o procesos directivos y de administración empresarial.

En el tercer puesto la investigación de comunicación internacional, en nuevas tecnologías, política de nuevos medios de comunicación y de las audiencias, fue seleccionada por los participantes muy interesados en llevar a cabo una maestría.

En cuarto lugar, quedó el área de comunicación en áreas sociales, la comunicación educativa, la comunicación en temas de responsabilidad social, sustentabilidad, salud, interculturalidad y multiculturalidad.

En quinto lugar, del grupo de estudiantes muy interesados en estudiar una maestría quedó el área de comunicación en los medios, la producción de contenidos, el periodismo en sus distintas vertientes como: deportes, economía, cultura o tener conocimientos de gestión de medios.

Y en el sexto lugar de las preferencias de quienes se mostraron muy interesados en cursar una maestría, la comunicación deportiva ya sea un área de mercadotecnia, publicidad, posicionamiento de marcas deportivas o en periodismo deportivo en prensa, tv, radio o internet se posicionó por contestar que tienen mucho interés por esta área.

Se encontró una asociación significativa de todas estas variables con la variable de interés por estudiar una maestría. Por lo tanto, sería recomendable realizar algún estudio a mayor profundidad de este factor en cuanto a su incidencia en la decisión de realizar una maestría.

Se puede concluir que las valoraciones sobre competencias profesionales derivadas de estas áreas profesionales se pueden usar para investigar el mercado laboral, revisar la demanda; el valor social de estas áreas e integrar en el desarrollo del currículum, un diseño que aborde competencias derivadas de la búsqueda que el estudiante hace por perseguir un área profesional.

Lo anterior coincide con la visión de Tejada y Ruiz (2016) acerca del reto del desarrollo de la dimensión de desarrollo reconstructiva, la integración del escenario formativo y el socio profesional, mediante el perfil profesional como referente del diseño curricular, el espacio formativo, integrando la institución formativa y la institución socio laboral así como el tiempo formativo, que se proyecta a lo largo de toda la vida, siendo insuficiente la formación inicial y resaltando el protagonismo de la formación continua.

En este sentido se establece con claridad el vínculo entre los atributos que se buscan en una maestría que derivan competencias de un perfil y su vez constituyen talentos y capacidades de valor para los profesionales que incidan en su habilidad para resolver problemas.

¿Qué valor tienen las competencias adquiridas hasta el punto cursado del programa de maestría según estudiantes del programa?

Las competencias cuyas valoraciones fueron coincidentes en una proporción mayor al 50%, en los temas de importancia para los participantes y en cuanto a percepción

de su logro o avance, los resultados respondieron a la pregunta de investigación acerca de identificar valor percibido por los estudiantes del programa de la siguiente forma:

La competencia de Transmisión de información científica relacionada a la comunicación se valoró como adquirida o lograda por la mayoría de los estudiantes de la maestría que a la vez consideraron que es un tipo de competencia muy importante para su formación. Por lo tanto, se puede considerar esta categoría tanto como adquirida como de alto valor para los estudiantes de este programa.

La competencia Generación de desarrollos teóricos y prácticos del campo de la comunicación fue calificada de alto valor y como lograda en el aprendizaje por parte de los participantes.

Una competencia del tipo de Redacción y publicación de documentos de carácter científico sobre procesos y resultados de una investigación fue el tipo de competencia que se valoró con mayor consenso de alto logro, así como una mayor proporción de opiniones del rango positivo en este aspecto. Esta categoría puede considerarse como una competencia obtenida en el programa y valorada como importante.

Los ejemplos de competencias que se usaron en el estudio fueron varios para cada categoría. Durante su paso por el programa los estudiantes consideraron que una competencia del tipo de Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales se obtuvo con un avance suficiente y los encuestados a su vez afirmaron que esta categoría es muy importante.

Otros resultados relevantes se dieron en competencias que en la valoración alcanzaron menos de un 50% de consenso pero que se valoraron en un mismo nivel de la escala de respuestas indicando un resultado particular por arriba del 40% de los encuestados.



En este grupo de competencias estuvieron la Promoción de una sociedad democrática y global, en un ejemplo de ella que se valoró como importante, Promoción de ambientes de comunicación eficaces valorada muy importante y con algo de avance además en la misma proporción, pero para un ejemplo distinto. Una competencia de Transmisión de información científica relacionada a la comunicación también con percepción de avance suficiente por encima del 40%.

También un ejemplo de competencia de Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales fue valorada muy importante dentro de este grupo, adicionalmente al ejemplo que se valoró muy importante por un porcentaje superior al 50% en un ítem distinto.

Esta reincidencia de alta importancia en distintos casos de valoración para la Aplicación y generación de contenidos por medio de herramientas digitales ratifica la importancia y valor otorgados a esta categoría por los participantes. Por lo cual se enfatiza el poner especial atención en este tipo de competencias para el diseño curricular.

Para el resto de las categorías valoradas la información no fue concluyente, sin embargo, en cuanto a haber sido obtenidas o ser muy importantes; las categorías de Desarrollo de proyectos por medio de métodos y técnicas de investigación científica, Promoción de ambientes de comunicación eficaces, Promoción de una sociedad democrática y global, obtuvieron en los tres casos, resultados similares en que aun cuando no la mayoría los estudiantes, se afirmó para alguna de ellas, ya sea haber obtenido la competencia o que esta es muy importante para los participantes.

¿Qué valor tienen las competencias que puede aportar una maestría en comunicación a los grupos participantes?

Los hallazgos sobre el valor que las competencias pueden aportar a los grupos participantes se obtuvieron en varios rubros a la luz de la teoría de Representaciones Sociales y en base a resultados de alta valoración de algunos de los factores de decisión para ingresar a una maestría.

Las aportaciones que esperan obtenerse por los estudiantes de la maestría se relacionan a competencias profesionales relacionadas a la productividad, organización, análisis o trabajo en equipo. Así como habilidades emocionales como paciencia, perseverancia y dedicación.

El valor en cuanto a competencias que se ha obtenido por los estudiantes del programa de maestría, se han adquirido habilidades de investigación como análisis de datos, lectura, referenciar fuentes, realización de una tesis, pensamiento científico y búsqueda de fuentes confiables. Otros rasgos de valor obtenidos fueron del ámbito emocional como tolerancia, compromiso, adaptabilidad, motivación y paciencia.

Las habilidades que favorecen la efectividad en la obtención de resultados como mejor organización, trabajo en equipo, realización de proyectos calificaron como adquiridas. Además, los estudiantes obtuvieron competencias relacionadas al campo de estudio de la Comunicación como el conocimiento sobre esfera pública, mejor redacción y aprendizaje en línea.

El valor que los estudiantes de maestría buscan al alcanzar con el grado de máster se relaciona tanto a mejores oportunidades de trabajo como a tener un mejor currículum, poder ejercer en otros países, contar con un título de académico más alto que el de licenciatura, la obtención de conocimientos más actuales que los obtenidos en la licenciatura.

Los estudiantes buscan obtener de la maestría rasgos o habilidades de emprendimiento, la capacidad de administrar proyectos, ser competentes en la aplicación de la metodología de investigación y en la sustentación de argumentos, así como el obtener mayor prestigio por contar con este grado de estudios. Estas expectativas son: competencias, metas, beneficios o atributos de valor que se agregarán a su perfil al graduarse del programa.

También se lograron resultados que indicaron las competencias que se obtendrán y que serán diferenciadas de un profesional graduado únicamente de licenciatura. Las cuales constituyen la adición de rasgos de alto valor para los estudiantes que les permitirán distinguirse en el mercado laboral por medio de un perfil con mayor cantidad de capacidades a las del nivel de licenciatura.

Las competencias profesionales de áreas específicas de la Comunicación que se percibieron como adquiridas por los estudiantes fueron identificadas y que serán favorables para un impacto positivo en su desempeño profesional. Las competencias profesionales fueron referidas por los participantes en relación con cada perfil profesional de interés.

Los intereses particulares en los participantes se analizaron por medio de RS acerca de las competencias que declararon haber adquirido, las cuales se expresaron en forma de comportamientos, evidencias, metodologías o acciones.

En la parte del estudio dirigida a estudiantes de licenciatura próximos a graduarse obtuvieron hallazgos orientados a identificar el valor que las competencias pueden aportar a este grupo, los cuales consisten en la obtención de ofertas laborales, la obtención de un grado de maestría con ciertas acreditaciones altamente atractivas para ellos

y la adquisición de competencias y conocimientos propios de ciertos perfiles profesionales del campo de la Comunicación.

#### 5.4 Implicaciones de la teoría

La metodología utilizada en este estudio fue diseñada para realizar analizar exclusivamente un programa de posgrado a nivel maestría del campo de la Comunicación. Sin embargo, el proceso de construcción del instrumento para valorar competencias puede ser usado en la construcción de una valoración similar en otros campos en cualquier universidad mexicana.

Establecer claramente la vinculación de las competencias declaradas en el programa de estudio de este trabajo, con la literatura reciente permitió darle sentido de actualidad y pertinencia a las competencias del programa buscando conservar su esencia, pero con la posibilidad de agregar contexto.

De la misma manera, como el Modelo de evaluación del PNPC es el modelo que certifica los programas de posgrado de todas las disciplinas en México, este modelo es un apoyo que sirve de referencia para recopilar competencias pertinentes en el tema de la solución de problemas sociales prioritarios nacionales.

Las competencias tomadas de otros programas de maestrías del campo de la Comunicación, certificados por medio por este modelo fueron vinculadas a las competencias del programa de estudios de la maestría del caso en cuestión. Esto agregó rasgos que aluden a los problemas sociales nacionales con mayor cercanía.

Las percepciones obtenidas en el estudio pertenecen a las preferencias e intereses de una muestra de participantes de licenciaturas relacionadas a la Comunicación y de estudiantes de maestría, en un punto del tiempo. Sin embargo, las percepciones deben

considerarse que seguirán evolucionando y darán paso también a la necesidad de seguir investigando sobre nuevas percepciones de valor en torno a los atributos y competencias.

La dinámica de cambios derivados del contexto nacional e internacional implicaría la también el establecimiento de revisiones al diseño curricular de forma periódica, para mantener la vigencia de las competencias en torno a la realidad imperante y los retos del mercado de trabajo.

Así también, a partir este ejercicio se recomendaría actualizar el lenguaje en que se articula la declaración de competencias del programa en relación con los conceptos recientes del campo de estudio, que en gran medida constituyen significados iguales o paralelos pero que conllevan nuevas adiciones dentro de la disciplina del campo de la Comunicación.

Por ejemplo, aquellas competencias que han surgido a partir de la cuarta revolución industrial, competencias digitales; así como conceptos relacionados a los problemas sociales prioritarios a nivel nacional y mundial. Actualizar esta declaración de competencias podría incluso tener impacto en el contenido que los candidatos a ingreso evaluarán al indagar sobre la oferta.

### 5.5 Implicaciones de políticas y prácticas

Una política favorable para estudios como el que presenta este trabajo de tesis es la de revisión de programas de estudio en torno a valoraciones de candidatos, estudiantes y egresados en relación con sus objetivos y perfiles profesionales de interés. Esto coincide con la visión de Calvo y Susinos (2010) que recomiendan hacer extensiva a los estudiantes la participación en la evaluación de todos los elementos del currículum.

Esta práctica de recolección de datos sobre factores de decisión puede verse enriquecida al involucrar otras partes interesadas como empresas y entidades que requieren de la solución de problemáticas del campo de estudio en cuestión.

La identificación de los factores, rasgos, características y competencias que conducen a la continuación de la ES en el nivel de maestría puede ser también un termómetro de la dinámica de cambio social imperante en el mercado global del área de estudio o una muestra de la percepción de los protagonistas del proceso educativo en cuanto a las RS de valor en demanda para este grado de estudios, lo cual es interesante también como una línea de investigación.

#### 5.6 Limitaciones

El campo de la comunicación ofrece una amplia gama de competencias, el conjunto de competencias que se establecieron para su valoración, se definieron a partir de los datos recolectados en una universidad del norte de México. Igualmente, los atributos analizados respondieron únicamente al contexto del caso.

Los resultados de este estudio han sido tomados únicamente de las percepciones de los participantes, las conceptualizaciones que se recopilaron de los participantes pertenecientes a la maestría del caso de estudio, acerca de competencias representan sus interpretaciones personales sobre las categorías de investigación.

No se atendieron las características sociodemográficas de la muestra, a excepción de género. Los datos recolectados están limitados a una generación de licenciatura y a una muestra de todos los estudiantes de segundo a último semestre del programa de maestría, por lo que habría que considerar la evolución de las valoraciones y de los programas.

### 5.7 Investigaciones posteriores.

Los factores de decisión analizados pueden analizarse en otras etapas relacionadas a la decisión de estudiar una maestría. Al haberse establecido competencias de una maestría del campo de la comunicación, relacionadas a un contexto vigente por medio de la validación por un modelo que otorga una certificación que tiene caducidad, el estudio tendría que eventualmente, realizarse de forma cíclica usando los conceptos de competencias generados en el futuro por medio de los indicadores del modelo de evaluación.

Con respecto a los datos obtenidos, sería útil analizar otras muestras de otras generaciones de licenciatura y de grupos de estudiantes de maestría para realizar un análisis más a fondo. También sería deseable generar nuevas investigaciones en torno a las limitaciones para el ingreso y las oportunidades de acceso a estudios de maestría por los egresados.

Para mejorar la comprensión del impacto de las limitantes de falta de becas y costo del programa pudiera ser útil conocer las posibilidades de acceso a continuar los estudios una vez graduados por medio de un estudio socioeconómico de egresados.

Otras investigaciones futuras pueden atender a factores de tipo externo a la oferta educativa para tener un mejor entendimiento de los factores de permanencia en el sistema educativo y así dar continuidad a la ES.

Estudiar la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo por medio del estudio de variables ya establecidas en otros estudios como el de Velázquez y González (2017), que analizó integración académica del estudiante, percepción del alumnado sobre compromiso o involucramiento de las autoridades, las interacciones sociales y familiares dentro del enfoque sociológico y la motivación externa en los estudiantes.

Lo anterior se sugiere debido a que aún si la oferta educativa fuera idealmente apegada a los atributos de valor percibidos por el mercado estudiantil y con un alto grado de pertinencia en cuanto a las competencias que ofrece; deben conocerse también los aspectos de incidencia en la matrícula e ingreso que están relacionados a la continuidad educativa y que no necesariamente están relacionados con el currículum o con la estructura del programa.



## Referencias

- Abarca, F. R. (2010): "Necesidad de un currículo por competencias". VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria, [http://redaberta.usc.es/uvi/public\\_html/images/pdf2010/abarca.pdf](http://redaberta.usc.es/uvi/public_html/images/pdf2010/abarca.pdf)
- Adalid, C. M. y Diez de Urdavinia. (2011). CONACYT y el posgrado: Políticas de evaluación y calidad. En revista *Gestión y Estrategia*. Núm. 40. Julio-diciembre 2011. DCSM Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.
- Alcocer, L. A. E. y Cáceres, C. A. R. (2005). Motivos de estudiantes de nuevo ingreso para estudiar un posgrado en educación<sup>1</sup>. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(5), 1-15.
- Alles, M. A. (2006). Selección por competencias. Ediciones Granica S. A.
- Ananiadou, K. y Claro, M. (2009). "21st Century skills and competences for new millennium learners in OECD Countries," OECD Education Working Papers, vol. 41.
- Ansorena, C. A. (1996). 15 casos para la selección de personal con éxito. Barcelona: Paidós
- ANUIES (2013). Anuario Estadístico Población Escolar en la Educación Superior
- ANUIES (2014). Anuario Estadístico Población Escolar en la Educación Superior
- ANUIES (2015). Anuario Estadístico Población Escolar en la Educación Superior
- ANUIES (2016). Anuario Estadístico Población Escolar en la Educación Superior
- ANUIES (2017). Anuario Estadístico Población Escolar en la Educación Superior
- ANUIES (2018). Anuario Estadístico Población Escolar en la Educación Superior

- ANUIES (2019). Anuario Estadístico Población Escolar en la Educación Superior.
- ANUIES (2020). Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior, Ciclo Escolar 2019-2020.
- Araya, P. S. C.; Rojas, E. L. E. y Fernández, L. J. J. (2015). Preferencias por un Programa de Posgrado: Un análisis de los factores que contribuyen a la elección de los posgrados en administración por profesionales de la Región de Coquimbo, Chile. PREFERENCES FOR A POSTGRADUATE PROGRAM: AN ANALYSIS OF THE CONTRIBUTIN. *Revista Universitaria Ruta*, 17(1), 63 a 76. Recuperado a partir de <https://revistas.userena.cl/index.php/ruta/article/view/635>
- Ariztia, T. (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. *Cinta moebio*, 59: 221-234.
- Arredondo, V.; Pérez, G. y Morán, P. (2006). Políticas del Posgrado en México. (Redalyc, Ed.) *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 45. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004509>
- Basulto, O. H., Berdud, I. R., Sera, R. M., & Geton, P. R. (2017). Influencias de los actores sociales en la reafirmación profesional. *REDVET. Revista Electrónica de Veterinaria*, 18(3), 1-8.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido* (p. 76). Barcelona: Paidós.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine.
- Beneitone, P.; Esquetini, C.; González, J.; Maleta, M.; Marty, M.; Siufi, G. y Wagenaar, G. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América*

Latina. Informe Final –Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007. Retirado mayo 26, 2013 de <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

Beneitone, P. y Bartolomé, E. (2014). “Global Generic Competences With Local Ownership: A Comparative Study from the Perspective of Graduates in Four World Regions”. *Tuning Journal for Higher Education* 1 (2), 303-34.

[https://doi.org/10.18543/tjhe-1\(2\)-2014pp303-334](https://doi.org/10.18543/tjhe-1(2)-2014pp303-334).

Blömeke, S. y Kaiser, G. (Eds.) (2008). *Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer*. Berlín: Waxmann.

Calderón, P. F. J. (2019). Impacto de las nuevas tecnologías en la masificación de la educación. *Revista Scientific*, 4(Ed. Esp.), 173-187.

Calvo, A. y Susinos, T. (2010). Prácticas de investigación que escuchan la voz del alumnado: Mejorar la universidad indagando la experiencia. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 14(3), 75-88.

Campos, G.; Sánchez, G. y Nava, V. (2012). Evaluación diferenciada de competencias profesionales en ambientes multidisciplinares en La Evaluación de competencias profesionales. Reflexiones sobre su aplicación y casos multidisciplinares de acción, Campos; G., Ruiz, J. M.; Sánchez, G.; Nava, V.(coords). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

Carnoy, M. y Rhoten, D. (2002). What Does Globalization Mean for Educational Change? A Comparative Approach. *Comparative Education Review*, 46(1), 1-9.  
doi:10.1086/324053

- Carretero, G. S.; Punie, V., R.; Cabrera G., M. y Okeeffe, W. (2018) en DigComp into Action: Get inspired, make it happen. A user guide to the European Digital Competence Framework. Editor(s), Kluzer, S. and Pujol Priego, L., EUR 29115 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Casero, R. A.; Ortells, B. S.; Doménech, F., H. (2013). Las competencias profesionales en periodismo: una evaluación comparativa/Professional Skills in Journalism: a Comparative Evaluation. *Historia y comunicación social*, 18, 53.
- Castañares, L. R. (2011). La ANUIES dentro de la historia de la SEP en La educación pública: patrimonio social de México, Volumen IV: La SEP en el desarrollo de la educación Superior. P. 197. Fondo de Cultura Económica.
- Castañeda, G. M., Luna, M. A. B. (2018). El papel del CONACYT como organismo evaluador-acreditador en los posgrados en México. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluaciónn 2018 /Año 4, No. 4.*
- Castorina, J. A. (2016). El significado del marco epistémico en la teoría de las representaciones sociales. *Cultura y representaciones sociales*, 11(21), 79-108. Recuperado en 09 de diciembre de 2020, recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-81102016000200079&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-81102016000200079&lng=es&tlng=es).
- Cázares A., L. y Cuevas, D. L. G., J. F. (2009), *Planeación y evaluación basada en competencias. Fundamentos y prácticas para el desarrollo de competencias docentes, desde preescolar hasta el posgrado*, Trillas, México, ISBN: 978-968-24-7956-4, 149 págs.

- Comepo, A. C. (2013). *Diagnóstico del Posgrado en México. Ocho estudios de caso*. M. Serna, J. Cabrera, R. Pérez y M. Salinas (Coords). Recuperado de <http://www.comepo.org.mx/images/publicaciones/diagnostico-del-posgrado-en-mexico.pdf>
- CONACYT (2020)a. Marco de referencia para la renovación y seguimiento de programas de posgrado presenciales. Versión 6.3. Junio 2020. Recuperado de: <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/el-conacyt/convocatorias-y-resultados-conacyt/convocatorias-pnpc/marcos-de-referencia-pnpc/19999-mrr-pnpc-2020/file>
- CONACYT (2020)b. Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Recuperado de: <http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/padron-pnpc.php>
- CONACYT (2021)a. Convocatoria Programa Nacional de Posgrados de Calidad Evaluación de Programas de Programas de Posgrado de Nuevo Ingreso. Recuperado de: <https://www.conacyt.gob.mx/PDF/ConvocatoriaNI2021.pdf>
- CONACYT (2021)b. Instrumento para la evaluación de seguimiento del PNPc Posgrados Escolarizados. Recuperado de: [https://www.conacyt.gob.mx/PDF/Instrumento\\_para\\_la\\_Evaluación\\_de\\_Seguimiento\\_del\\_PNPc.pdf](https://www.conacyt.gob.mx/PDF/Instrumento_para_la_Evaluación_de_Seguimiento_del_PNPc.pdf)
- Corvalán, O. (2008). Las competencias ya no son lo que eran (ni serán lo que son). *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 1(1), 10-30.
- Chatenier, E., Verstegen, J., Biemans, H., Mulder, M., & Omta, O. (2010). Identification of competences for professionals in open innovation teams. *R&D Management*, 40(3). Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1467-9310.2010.00590.x>

- Chiecchia, B. (2009). Estudio y validación de un modelo contextualizado basado en competencias profesionales para la elaboración y valoración de posgrados empresariales.
- DesJardins, S. L., Ahlburg, D. A. y McCall, B. P. (1999). An event history model of student departure. *Economics of Education Review*, 18, 375-390.
- De Vergara, D. L., Suárez, A. A. G., & Miranda, A. J. M. (2014). Calidad de la educación superior: un análisis de sus principales determinantes. *Saber, ciencia y libertad*, 9(1), 157-170.
- Domínguez, M. M. E. (2015). Identificación y evaluación de competencias: Un modelo comprensivo de evaluación de las competencias del psicólogo.
- Dooley K. E. et al. (2004) "Behaviorally anchored competencies: evaluation tool for training via distance," *Human Resource Development International* 7, no. 3, 315-332.
- Escudero, J. M. (2008): "Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos". *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, número 1 [http://www.redu.um.es/Red\\_U/1/](http://www.redu.um.es/Red_U/1/)
- Esparcia, A. C.; Nobell, A. Á. y Velázquez, J. A. M. (2013). EEES y la formación en comunicación en España. La estructura de la oferta de posgrado/EHEA and education in communication in Spain. The supply structure of postgraduate. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 19 (Special Issue), 99.
- Espino, D. S. (2015). La enseñanza de estrategias de escritura y comunicación de textos científicos y académicos a estudiantes de posgrado. *Revista mexicana de*

investigación educativa, 20(66), 959-976. Recuperado en 04 de abril de 2021, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662015000300012&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000300012&lng=es&tlng=es).

Espinoza, E. M. (2011). El posgrado y los centros de investigación como componentes básicos del sistema de educación superior en La educación pública: Patrimonio Social de México. Secretaría de Educación Pública. Fondo de Cultura Económica.

Estrada, M. O. (2014). Sistematización teórica sobre la competencia investigativa. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 177-194. Retrieved November 26, 2020, from [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-42582014000200009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582014000200009&lng=en&tlng=es).

Etzkowitz, H. (2002). La triple hélice: universidad, industria y gobierno. Implicaciones para las políticas y la evaluación. *Estocolmo*, Recuperado en: <http://www.sivu.edu.mx/portal/noticias/2009/VinculacionLatriplehelice.pdf>.

European Commission. (2017). *The Digital Competence Framework 2.0. Digicomp*. Retrieved from <https://bit.ly/2Z9XbCr>

Fernández, A. B. (2009). Desarrollo y evaluación de competencias en educación superior (Vol. 23). Narcea Ediciones.

Fernández, B.; F., Mecha, I. y Milán, R. M. (2018). La comunidad científica ante los medios de comunicación: Guía de actuación para la divulgación de la ciencia.

- Fernández, F. E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación Educativa. México, D. F., 17(74)*, 183-207.
- Fitzgerald, J. y Shanahan, T. (2000). “Reading and writing relations and their development”, *Educational Psychology*, vol. 35, núm. 1, pp. 39-50.
- Forgas, J. (2003): Modelo para la formación profesional en la educación técnica y profesional, sobre la base de competencias profesionales en la rama mecánica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Frank País. Santiago de Cuba.
- Fuentes, G. H. (2000). Modelo curricular con base en competencias profesionales. Fundación Escuela Superior INPAHU. Santa Fe de Bogotá. Colombia.
- Gaytán, D. C. C., (s.f.). Diseño de un instrumento para conocer las representaciones sociales de los docentes de primaria sobre la RIEB.
- Ganga, F.; González, A. y Velásquez, C. S. (2006). Enfoque por competencias en la Educación Superior: algunos fundamentos teóricos y empíricos. *LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR*, 45.
- Gibbons, M. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Education, Human Development Network, World Bank.
- Gobierno de México (2020). Historia de la Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/historia-de-la-secretaria-de-educacion-publica-15650?state=published>.



- Gómez, M. G. M. y García, D. M. (2015). Factores para la elección de un Posgrado científico-tecnológico en Hidalgo, México. *Educere*, vol.19, num. 62, pp.119-128.
- González, G. G. y Lucero, S. (2019). De comunicadores y comunicólogos: el perfil del egresado como pretexto. *Temas y Problemas de Comunicación*, 17.
- González, I. (2005). Dimensiones de evaluación de la calidad universitaria en el Espacio Europeo de educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 10(3), 445 – 468.
- Gutiérrez, C. C.; Naveja, J. J. y Sanchez, M. M. (2017). Factores relacionados con la elección de una especialidad en medicina. *Investigación educ. médica* [online]. Vol.6, n.23, pp.206-214. ISSN 2007-5057. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.05.005>.
- Hawes, G. y Corvalán, O. (2005). Construcción de un perfil profesional. *Proyecto Mece-sup Tal*, 101, 13-33.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. *Moscovici, Serge (comp.), Psicología Social II, Barcelona, Paidós*, 469-494.
- Jodelet, D. (1989) *Les Representations Sociales*. Paris. PUF.
- Juliá, M. (2011). Formación basada en competencias: Aportes a la calidad de los aprendizajes en la formación de psicólogos. En J. Catalán (Ed.), *Psicología educativa. Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones* (pp. 245-269). La Serena: Editorial Universidad de la Serena.

- Karam, C. T. (2017). ¿NUEVAS TECNOLOGÍAS, NUEVOS PERFILES PROFESIONALES EN COMUNICACIÓN?. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, 14(27)
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Epise.
- Lévy-Levoyer, C. (1997). *Gestión de competencias. Cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona: Gestión 2000.
- Leydesdorff, L. (2012). The knowledge-based economy and the triple helix model.
- Ley General de Educación (2019). Diario Oficial de la Federación de México. Ciudad de México, México, 27 de septiembre de 2019.
- López, R. M. (2015). La decisión de estudiar el doctorado en México o en el extranjero: ¿determinación social, herencia de rutas académicas o construcción de destinos?. *Estudios sociológicos*, 33(98), 429-446. Recuperado en 29 de noviembre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-64422015000200429&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-64422015000200429&lng=es&tlng=es).
- Lozano, A. J. G. (1993). Datos históricos sobre la fundación de la Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Lozoya, E. y Cordero, R. (2015). Una visión de las competencias educativas su implementación y evaluación en la educación superior en La Formación por competencias en la Educación Superior: Alcances y limitaciones de referentes de México, España y Chile. Leyva, O.; Ganga, F.; Tejada, J. & Hernández, A.

- Maestre, J. M. B. (2000). Las bases gnoseológicas de las modernas teorías sobre el aprendizaje. Una interpretación crítica del paradigma constructivista. *Revista de Educación*, (321), 351-370.
- Maldonado R., M. y Vidal, F. S. (2015). Evaluación de competencias profesionales en egresados de tecnología médica. *Educación Médica Superior*, 29(3) Recuperado en 30 de noviembre de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412015000300004&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000300004&lng=es&tlng=es).
- Manzo, R. L.; Rivera M. C. N. y Rodríguez O. A. R. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*, 20(3) .
- Maringe, F. (2011). The student as consumer: Affordances and constraints in a transforming higher education environment. En M. Molesworth, R. Scullion, & E. Nixon, *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer* (págs. 142-154). Oxon: Routledge Taylor & Francis Group.
- Marques, P. (2008). Calidad e innovación educativa en los centros.
- Massoni, S. (2016). Avatares del comunicador complejo y fluido. Del perfil del comunicador social y otros devenires. Quito: CIESPAL.
- Méndez, R. T. J.; Suriñach, J. y Ojeda R., M. M. (2018). El impacto laboral de las competencias en el posgrado: el caso de los egresados de la Universidad Veracruzana en México. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (27), 116-144. Epub 07 de septiembre de 2020. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2560>

- Méndez, T. J. (2018). La producción académica de los egresados del posgrado de instituciones de educación superior en México. *Revista Educar*, 54(2) 261-282. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/educar.897>
- Mendoza, F. M. I. (1994). Factores que influyen en la elección profesional de los alumnos del Centro Regional de Educación Normal “Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán” de Tuxpan Veracruz. *Tesis*
- Meurer, L. N. (1995). Influence of medical school curriculum on primary care specialty choice: analysis and synthesis of the literature. *Acad Med.*; 70:388-97
- Moeller, S.; Joseph, A., Lau, J. y Carbo, T. (2010). Towards Media and Information Literacy Indicators. *World*.
- Moskal, M. y Schweisfurth, M. (2018). Learning, using and exchanging global competence in the context of international postgraduate mobility. *Globalisation Societies and Education*, 16(1), 93–105.  
<https://doi.org/10.1080/14767724.2017.1387768>.
- Moscovici, S. (1976). *La psychanalyse: Son image et son public*.
- Nan, L.; Villalobos G. F. (2015). Perfil por competencias profesionales para la comunicación deportiva: un modelo por armar. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (1), pp. 47-57 DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/re.v13i1.348>
- Núñez Jover, J. et al (2006): *La gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva universidad: una aproximación conceptual*. En: *La Nueva Universidad Cubana, su contribución a la universalización del conocimiento*. Ministerio de Educación Superior. Editorial Félix Varela, La Habana, 2007.

- OECD (2019). Higher Education in México: Labour Market Relevance and Outcomes. Higher Education. *OECD Publishing, Paris*.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2015). *Estudios económicos de la OCDE*. México: Visión general/Autor. doi:10.1787/888933174843.
- Pallán, C. (2010). Reseña histórica de ANUIES. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Pallán, C. F. y Rodríguez, G. R. (2011). La Educación Superior en la historia de la SEP en La educación pública: Patrimonio Social de México. Secretaría de Educación Pública. Fondo de Cultura Económica.
- Pallán, C. F. (Noviembre de 2020). Conferencia Magistral: “ANUIES. 70 años al servicio y fortalecimiento de la educación superior”. Conferencia Internacional ANUIES 2020. Congreso llevado a cabo en Nuevo León, México.
- Partington, D. (2002). Essential skills for management research. Boston: Irving.
- Pascarella, E. y Terenzini, P. (1980). Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. *Journal of Higher Education*, 51, 60-75.
- Pereira, J. M. (2010). La comunicación: un campo de conocimiento en construcción Reflexiones sobre la comunicación social en Colombia. *Investigación & desarrollo*, 13(2).
- Pérez, A. B. (2012). Competencias y roles del comunicador social en la era digital. *Ciencias de la Información*, 43(3), 55-58.

- Pérez, N. E., y Setién, E. (2008). La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias: Una mirada a la teoría bibliológico-informativa. *Acimed*, 18(4). Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v18n4/aci31008.pdf>.
- Perrenoud, P. (2006). Construir competencias desde la escuela. Ediciones Noreste, J. C. Sáez. Editor. Santiago.
- Pidello, M. A. y Pozzo, M. I. R. (2015). Las competencias: apuntes para su representación.
- Piña O., J. M.; Escalante F. A. E.; Ibarra, U. L. M. y Fonseca B., C. D. (2017). El modelo basado en competencias. Representaciones sociales de docentes de educación media superior. *Tla-melaua*, 10(41), 158-178. Recuperado en 09 de diciembre de 2020, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-69162017000100158&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162017000100158&lng=es&tlng=es).
- Posada, Á. R. (2005): Formación superior basada en competencias: interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. OEI Revista Iberoamericana de Educación. No 34/6. [http://www.campus-oei.org/revista/edu\\_sup22.htm](http://www.campus-oei.org/revista/edu_sup22.htm) ; consultado:25/06/2007
- Pozo, J. I. (2003). *Adquisición del conocimiento. Cuando la carne se hace verbo*, Madrid: Morata
- Pozos, P. K. V. y Mas T. O. (2012). The Digital Competence as a Cross-cutting Axis of Higher Education Teachers' Pedagogical Competences in the European Higher

Education, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1112–1116.

doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.257>

Ramírez, R. E.; Delgado, C. A. E.; Márquez, V. (2016). Los Estudios de Posgrado en México: propuesta para su Fortalecimiento e Impulso.

Rivas, T. L. A. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación administrativa*, 40(108), 34-54. Recuperado en 24 de noviembre de 2020, de

Rodríguez, F. L. y Vázquez, S. P. (2019). “Retos y perspectivas en la comunicación organizacional”. *El profesional de la información*, v. 28, n. 5, e280501.

Ruiz D. A. y Roque D. Y. (2015). Superación profesional en competencia para la comunicación de resultados científicos y en pos del desarrollo local. *Revista Argentina de Educación Superior*. Año 7. Número 10.

Ruiz, G. y Morfín, C. (Coords.). (2015). *Diagnóstico del Posgrado en México. Región Centro-Occidente. Jalisco/Nayarit/Aguascalientes/Michoacán/Colima/ Guanajuato*. México: Consejo Mexicano de Posgrado.

Ruiz I., M. (2010): *Hacia una Pedagogía de las competencias*. Ediciones CICEP, México, 2010.

Sammut, G. E.; Andreouli, E. E.; Gaskell, G. E. y Valsiner, J. E. (2015). *The Cambridge handbook of social representations*. Cambridge University Press.

Santos, L. L.; Alvarado, B. A.; Mungaray, M. A. B (2014). *La comunicación de la ciencia a través de artículos científicos* (2da ed.). México: Universidad de Occidente ISBN: 978-607-7834-26-7, Ediciones del Lirio ISBN: 978-607-8371-38-9, 215 pp.

- Sánchez, M. D. (2014). *Los programas de posgrado y becas del Conacyt y su impacto en el desarrollo de la ciencia y la tecnología en México*. México: Gobierno de la República/Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Schatzki, T. (1996). *Social practices: a wittgensteinian approach to human activity and the social*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Secretaría de Educación Pública (2020). *Visión y Misión de la SEP*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/vision-y-mision-de-la-sep?state=published>
- Segredo, P. A. M.; Perdomo, V. I.; Pérez, P. J. y López, P. P. (2004). Satisfacción de los egresados de la Maestría de APS con las competencias adquiridas. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 20(2) Recuperado en 30 de noviembre de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252004000200011&lng=es&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252004000200011&lng=es&tlng=pt).
- Serna M. y Pérez, R. M. (2012). *Logros e Innovación en el Posgrado* / Medardo Serna González, Ricardo Miguel Pérez Munguia. Morelia, Michoacán. UMSNH, Coordinación General de Estudios de Posgrado, Edificio C5, Ciudad Universitaria, c2012. 352 pp.
- Sheffield, S. B. (1962). *The orientations of adult continuing learners* (Doctoral dissertation, University of Chicago, Department of Education).
- Spencer, L. y Spencer, S. (1993). *Competence at work, models for superior performance*. John Wiley and sons editores.
- Spivey, N. (1997). *Reading, writing and the making of meaning. The constructivist metaphor*, San Diego, CA: Academic Press.



- Spivey, N. y King, J. (1989). "Readers as writers composing from sources", *Reading Research Quarterly*, vol. xxiv, pp. 7-26.
- Tejada, J. (1999) "El formador ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación: Nuevos roles y competencias profesionales". Departamento de Pedagogía Aplicada. Universidad Autónoma de Barcelona. Artículo publicado en la Revista Comunicación y Pedagogía, núm. 158, pp. 17-26.
- Tejada, F., J. y Ruiz, B. C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XX1*, 19(1), 17-38, doi:10.5944/educXX1.12175
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Editorial ECOE, Bogotá, 2005.
- Tobón, S.; Rial, S. A.; Carretero, M. A. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Coop. Editorial Magisterio.
- Tobón, S. T.; Prieto, J. H. y Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación.
- Morazán, F. (2015). Perfil académico profesional de egreso. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://web.upnfm.edu.hn/tecnicasps/index.php/ct-menu-item-10>
- Vargas, O. M. y General, T. (2017). Producción Académica sobre el posgrado: Un balance de tres décadas. Congreso Nacional de Educación Educativa COMIE.

- Velázquez, N.Y. y González, M. M. A. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso UAMM-UAT. *Revista de la educación superior*, 46(184), 117-138
- Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 22-34.  
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335>
- Wallerstein, I. (1997). La Historia de las Ciencias Sociales. Las Ciencias Sociales y las Humanidades en los Umbrales del Siglo XXI. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Yurén, T.; Garcia, G. F. J.; Escalante F. A. E.; González B. Z. y Velázquez, A. D. L. (2020). La representación del buen docente universitario entre dos enfoques: transmisivo y constructivista. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 239-265

## APÉNDICES

APÉNDICE A .- Instrumento de factores y atributos para ingreso en una maestría en Comunicación.

APÉNDICE A

Instrumento de factores y atributos para ingreso en una maestría en Comunicación.

Encuesta para estudiantes próximos a graduarse de FCC UANL. El objetivo de esta encuesta es conocer el interés de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Comunicación por realizar algún posgrado.

1) ¿Cuál es el programa de licenciatura que has realizado en la FCC?

a) Ciencias de la Comunicación

- b) Periodismo Multimedia
- c) Mercadotecnia y Gestión de la Imagen

2) En este momento, ¿Qué tan capaz o incapaz te sientes para competir profesionalmente en tu especialidad?

- a) Muy capacitado
- b) Capacitado
- c) Algo capacitado
- d) Poco capacitado
- e) Nada capacitado

3) ¿Crees que un programa de posgrado podría ayudarte a obtener mejores ofertas de trabajo?

- a) Sí
- b) No

4) En este momento, ¿Qué tan interesado estás en estudiar una maestría?

- a) Muy interesado
- b) Interesado
- c) Algo interesado
- d) Poco interesado
- e) No estoy interesado

5) ¿Conoces el programa de maestría que ofrece tu facultad?

- a) Si
- b) No

6) ¿Cuándo consideras que es el momento adecuado para realizar una maestría?

- a) Inmediatamente al egresar de la licenciatura

- b) Menos de un año después de graduado
- c) Entre 1 y 2 años, después de graduado
- d) Entre 3 y 4 años después de graduado
- e) Más de 5 años de graduado
- f) En otro momento

7) En caso realizar un posgrado, ¿Qué tan probable es que lo estudies en ...

|                            | Muy probable | Probable | Algo probable | Poco probable | Nada probable |
|----------------------------|--------------|----------|---------------|---------------|---------------|
| En esta misma institución. |              |          |               |               |               |
| Otra institución en México |              |          |               |               |               |
| En el extranjero           |              |          |               |               |               |

8)

8) Desde el punto de vista académico, ¿Qué tan importante consideras que el programa que elijas cuente con las siguientes características?

- a) Docentes con alto reconocimiento académico
- b) Plan académico adecuado a las necesidades del mercado
- c) Un plan de trabajo flexible
- d) Un modelo de conocimiento basado en proyectos
- e) Orientado a resolver problemáticas sociales

9) Qué tan importante es para ti que un programa de posgrado cuente con:

Muy atractivo    Atractivo    Algo atractivo    Poco atractivo    Nada atractivo

|                         |  |  |  |  |
|-------------------------|--|--|--|--|
| Doble titulación        |  |  |  |  |
| Estancias de titulación |  |  |  |  |
| Excelencia ante CONACYT |  |  |  |  |

10)

10) ¿Qué tanto te afectan los siguientes aspectos para realizar estudios de posgrado?

|                           | Me afecta mucho | Me afecta algo | Me afecta poco | No me afecta nada | No lo he considerado |
|---------------------------|-----------------|----------------|----------------|-------------------|----------------------|
| El costo del programa     |                 |                |                |                   |                      |
| La falta de becas         |                 |                |                |                   |                      |
| La falta de tiempo.       |                 |                |                |                   |                      |
| El desconocer un programa |                 |                |                |                   |                      |

11) ¿Bajo qué modalidad te gustaría estudiar un posgrado?

- a) Me gustaría estudiar un posgrado en línea
- b) Me gustaría estudiar un programa presencial
- c) Me gustaría estudiar un programa Mixto (presencial y en línea)

12) De las siguientes áreas profesionales, indica qué tanto te interesa cada una de ellas.

|   | Me interesa mucho | Me interesa | Me interesa algo | Me interesa poco | No me interesa |
|---|-------------------|-------------|------------------|------------------|----------------|
| La comunicación estratégica de marketing, la comunicación publicitaria, el diseño multimedia, marketing digital y el diseño editorial multimedia.                                   |                   |             |                  |                  |                |
| La comunicación en áreas sociales, la comunicación educativa, la comunicación en temas de responsabilidad social, sustentabilidad, salud, interculturalidad y multiculturalidad.    |                   |             |                  |                  |                |
| La comunicación en los medios, la producción de contenidos, el periodismo en sus distintas vertientes como: deportes, economía, cultura o tener conocimientos de gestión de medios. |                   |             |                  |                  |                |
| La investigación de la comunicación internacional, en nuevas tecnologías, política, de nuevos medios de comunicación y de las audiencias.   |                   |             |                  |                  |                |
| La comunicación deportiva ya sea un área de mercadotecnia, publicidad, posicionamiento de marcas o periodismo deportivos en prensa, tv, radio o internet.                           |                   |             |                  |                  |                |
| Algún área de comunicación corporativa, comunicación política, comunicación institucional, las relaciones públicas o los procesos directivos y de administración empresariales.     |                   |             |                  |                  |                |

13) Número de tu matrícula \_\_\_\_\_

14) Género



a) Femenino

b) Masculino

APÉNDICE B.- Cuestionario de representaciones sociales y valoración de competencias.

### Cuestionario de representaciones sociales y valoración de competencias de una maestría

Estimado estudiante de la Maestría en Ciencias de la Comunicación, el objetivo de este cuestionario es conocer tu valoración acerca de algunas competencias , así como aspectos relacionados con tu decisión de cursar la maestría. Este es un estudio de caso, en el que tu participación voluntaria servirá para contribuir a la generación de conocimiento, la información obtenida se tratará de forma anónima y confidencial. Este cuestionario está dirigido a estudiantes de segundo semestre en adelante y a estudiantes con un año o menos tiempo de haber egresado de este programa.

#### Parte I. Datos generales

|   |  |  |
|---|--|--|
| 1. Género   | ( <input type="checkbox"/> ) Hombre ( <input type="checkbox"/> ) Mujer |  |
| 2. Edad   | _____  |  |
| 3. Licenciatura   | _____<br>_____   |  |
| 4. ¿En qué año culminaste tus estudios de licenciatura? | _____  |  |

|   |                                   |   |
|---|-----------------------------------|---|
| 5. ¿Tienes actividad laboral actualmente?   | ( ) Sí No ( )                     |   |
| 6. ¿Cómo clasificarías tu entidad laboral? (Institución o empresa en la que trabaja)              | ( ) Institución gubernamental     | ( ) Autónomo o trabaja por proyectos        |
|   | ( ) Empresa privada nacional      | ( ). Consultoría                            |
|   | ( ) Empresa pública               | ( ) ONG                                     |
|   | ( ) Empresa privada multinacional | ( ) Institución educativa pública o privada |
|   | ( ) Hospital público o privado    | ( ) Partido político                        |
|   | ( ) Medio de comunicación         | ( ) Socio de pequeña o mediana empresa      |
|   | ( ) Otro                          |   |
| 7. ¿En qué año ingresaste a la maestría?  | _____                             |   |
| 8a. ¿Qué semestre de la maestría cursas en la actualidad? Si eres egresado pasar a la pregunta 8b | _____                             |   |
| 8b. ¿En qué año terminaste de cursar la maestría?   |                                   |   |

Parte II. En esta sección encontrarás preguntas para completar con palabras o frases cortas.

|   |                   |
|---|-------------------|
| 9. Describe las razones de mayor a menor importancia por las cuales decidiste estudiar una maestría en Comunicación |                   |
| 9a. Razón 1 _____   | 9b. Razón 2 _____ |
| 9c. Razón 3 _____   | 9d. Razón 4 _____ |

|  |   |
|--|---|
| 10. Mis dos principales motivos para ingresar a la Maestría en Ciencias de la Comunicación fueron:   |   |
| 10a. Razón 1 _____   | 10b. Razón 2 _____                      |
| 11. Menciona cuatro habilidades o competencias que has logrado a través de este programa de maestría.  |   |
| 11a. Habilidad o competencia<br>1 _____  | 11b. Habilidad o competencia<br>2 _____ |
| 11c. Habilidad o competencia<br>3 _____  | 11d. Habilidad o competencia<br>4 _____ |
| 12. Considero que cuando termine la maestría seré un profesional con estos rasgos o características  | _____<br>_____                          |
| 13. Define en una oración la diferencia más significativa en términos de habilidades de un profesionista con maestría y uno sin maestría.          | _____<br>_____                          |
| 14. La especialidad que más me interesa desarrollar profesionalmente es...   | _____                                   |
| 15. Considero que las habilidades o competencias que he adquirido en este programa de maestría me permitirán realizar estas actividades laborales. | _____                                   |

Parte III. En esta sección se encuentran aseveraciones, marca el recuadro que mejor describa tu opinión.

TA= Totalmente de acuerdo

DA = De acuerdo

AD = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

EN = En desacuerdo

TD = Totalmente en desacuerdo

| Aseveraciones<br>Durante mis estudios de maestría   | TA | DA | AD | EN | TD |
|---|----|----|----|----|----|
| 16. El programa que he cursado o cursé me ha ayudado a desarrollar habilidades como rastrear, recolectar, analizar y utilizar una amplia gama de indicadores de medios tradicionales y digitales.   |    |    |    |    |    |
| 17. Diseñé e implementé investigaciones relativas a la cultura digital.   |    |    |    |    |    |
| 18. Realicé análisis, críticas e interpretaciones acerca de las prácticas y problemáticas comunicativas de las organizaciones y utilicé perspectivas teóricas para realizar alguna propuesta de solución o manejo de estas problemáticas. |    |    |    |    |    |
| 19. Participé en la creación de uno o más sistemas de comunicación a través de imágenes y textos organizados, comprensibles y con sentido para usuarios específicos que facilitaron su orientación en el espacio físico y virtual.        |    |    |    |    |    |
| 20. Desarrollé categorías y enfoques, instrumentos analíticos, así como reflexiones acerca de los procesos de mediatización de la política y la cultura.  |    |    |    |    |    |
| 21. Durante mis estudios obtuve habilidades que me permiten demostrar conocimientos de rigor teórico y metodológico de la investigación en comunicación.  |    |    |    |    |    |
| 22. He logrado generar conocimiento a través del desarrollo de una investigación original y bien fundamentada.  |    |    |    |    |    |
| 23. He obtenido en la maestría, herramientas para organizar y participar en la realización de programas de asesoría, consultoría y alta dirección que propicien el desarrollo y la innovación institucional.                              |    |    |    |    |    |
| 24. Tuve la oportunidad de abrir nuevos objetos de estudio de la comunicación en su relación con la cultura, la política y los desarrollos tecnológicos, en algún proyecto o asignación durante mis estudios de maestría.                 |    |    |    |    |    |
| 25. Aprendí a consolidar la información teórica y metodológica de una investigación en la comunicación y sus preceptos respecto de las ciencias sociales.   |    |    |    |    |    |

Parte IV. Valora qué tan importante es para ti el logro de los siguientes aspectos, donde 1 es nada importante para ti y 5 muy importante. Después indique si su grado de avance en el logro de estas habilidades es nada, poco o mucho. A partir de la realización total o parcial del Programa de la Maestría en Ciencias de la Comunicación.

| Aseveración   | Nada importante | Poco importante | Algo importante | Importante | Muy importante |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|------------|----------------|
| 26. Desarrollar una comprensión y la capacidad de análisis de las prácticas y las problemáticas comunicativas en diferentes organizaciones.   | 1               | 2               | 3               | 4          | 5              |
| 27. Establecer cambios ocurridos en el uso de los medios de comunicación, su relación con la vida cotidiana, las prácticas de lectura y el consumo cultural.  | 1               | 2               | 3               | 4          | 5              |
| 28. Aprender a construir y reconstruir representaciones conceptuales que me permitan sustentar sistemáticamente análisis críticos y diagnósticos prácticos de situaciones socioculturales concretas, desde una perspectiva sociocultural. | 1               | 2               | 3               | 4          | 5              |
| 29. Adquirir habilidades para diseñar y dirigir estrategias de utilidad en organizaciones públicas y privadas para hacer frente a las necesidades que surgen de los avances tecnológicos.   | 1               | 2               | 3               | 4          | 5              |
| 30. Tener habilidad de integrar equipos multidisciplinarios de trabajo y desarrollar la capacidad de negociación para persuadir a públicos competentes en situaciones diversas.   | 1               | 2               | 3               | 4          | 5              |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 31. Obtener la capacidad de planear, organizar, desarrollar, dirigir, controlar, proponer e implementar proyectos tecnológicos innovadores, generando soluciones que contribuyan a la competitividad, mediante la aplicación de metodologías y técnicas vanguardistas en el ámbito de las TIC dentro de un marco social ético, responsable y sostenible. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Adquirir la habilidad de integrar acciones de responsabilidad social en un plan estratégico de comunicación para el desarrollo sustentable de la organización y establecer una relación de colaboración con el entorno social.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Competencia para desarrollar y administrar sistemas de información basados en computadoras, a través de metodologías y tecnologías de desarrollo actuales, para brindar soluciones eficaces que agreguen valor, siendo proactivo, creativo, responsable, comprometido y ético.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Capacidad para demostrar conocimientos de principales corrientes teóricas producidas en los campos de la cultura y de la comunicación.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Ser capaz de describir investigaciones relevantes en mi área de especialización, que se han llevado a cabo a nivel mundial, nacional y regional.   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Gracias por participar en esta encuesta.

# Resumen autobiográfico

Victoria Alejandra Jurado Montalvo

Tesis: COMPETENCIAS Y ATRIBUTOS VALORADOS EN UNA MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN.

Campo de estudio: Ciencias Sociales

Biografía: Victoria Alejandra Jurado Montalvo nació Monterrey, Nuevo León, México. Inició sus estudios de Ingeniería Química en la Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Autónoma de Nuevo León en 1999. En el año 2002, durante la licenciatura obtuvo una beca de movilidad académica; con la cual realizó un intercambio académico en The University of Western Ontario, en Canadá, y se graduó en el 2003. En el año 2009, obtuvo la Maestría en Administración por Escuela de Graduados de Ingeniería Industrial también de la FCQ de la UANL.

A lo largo de su experiencia ha laborado en el sector empresarial (2003-2012), en el sector educativo tanto privado (2012 a 2015); como público (2014 a la fecha). Ha realizado proyectos de investigación dentro del área empresarial y en el área educativa, proyectos de investigación académica y de consultoría educativa para empresas.

Actualmente se desempeña como catedrática de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la UANL en el Programa de Licenciatura en Mercadotecnia y Gestión de la Imagen. Su labor de investigación se ha realizado en las líneas de comunicación educativa internacional, currículum universitario y competencias.



# Publicaciones

Cerda P., E., & Jurado, M. V. A. (2017). Rezago educativo y carencia de recursos: Desafíos por afrontar en la agenda educativa penitenciaria. En Cerda, P. P. L. (Coord.), *REINSERCIÓN SOCIAL: Entre Urgencias Penitenciarias y Normatividad Jurídica*, (pp. 267-300). Universidad Autónoma de Nuevo León.

Serna, A. R. V., Jurado, M. V. A. (2018). Bachillerato inglés-español: una visión desde la hermenéutica analógica. En Serna A. R. V y Valdez, R. F. G., Nuevos abordajes para la construcción del conocimiento educomunicativo. (pp.13-24). Universidad Autónoma de Nuevo León.

Jurado M. V. A. & Serna, A. R. V. (2018). Impacto de la metodología Protocolo de Observación de la Instrucción Contextualizada en el aprendizaje de las ciencias experimentales en el bachillerato bilingüe en Ferreira, J., Díaz-Montalvo, J. Y Flores, R. (Coord.), *Comunicación y desarrollo: Construcciones interdisciplinarias*, (pp. 157-164). [2018] *Congreso Internacional de Educación y Aprendizaje*.

Jurado, M. V. A. (2018). Liderazgo en el mercado laboral global: Competencias del perfil profesional para la generación de conocimiento. En Habib, M. L. y Hernández, M. M. *Comunicación y Liderazgo Perspectiva Social y Educativa*, (pp. 197-232), T&R Editorial.