



Herramientas de planificación y pensamiento
estratégico para la gestión
del postgrado y el doctorado

Pautas y lineamientos generales
No. 1

Sonia Patricia Jiménez y María Alexandra Peralta
Universidad del Valle
Cali, Colombia



Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado – AUIP

Palacio de Abrantes

C/ San Pablo, 26

37001 Salamanca - España

Tel.: (34 923) 21 00 39 – Fax: (34 923) 21 49 49

E-mail: auip@usal.es

Presidente

José Carlos Souza Trindade

Rector Universidad Estadual Paulista, Brasil

Director General

Víctor Cruz Cardona

Coordinación General

Sonia Patricia Jiménez, soniajim@univalle.edu.co

María Alexandra Peralta, alexaper@univalle.edu.co

Impreso en Feriva S.A.

Calle 18 No, 3-30

PBX 883 1595

Cali - Colombia

www.feriva.com

Diciembre, 2004

CONTENIDO

Presentación	5
Introducción	7
Propósito	7
Consideraciones generales	7
Conceptos básicos	9
Ejercicio de autoevaluación	12
Planificación estratégica	20
Pensamiento estratégico	27
Conclusiones	33
Bibliografía	34

Presentación

Tema de particular interés para las instituciones que integran la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado, es el relacionado con las prácticas de planificación de programas de postgrado y doctorado, como instrumento para asegurar la pertinencia y la calidad de la oferta, particularmente aquella que se pone a disposición de la comunidad académica internacional. El crecimiento y el desarrollo se suelen potenciar por medio de la investigación y la transferencia responsable del conocimiento pero para que esto suceda se hace necesario asegurar también que los programas de formación superior avanzada sean competitivos en el tiempo y en el contexto en el que están inmersos.

Este documento es un compendio de recomendaciones, pautas y lineamientos generales, de carácter conceptual y práctico, para la utilización de herramientas de planificación y pensamiento estratégico en la gestión del postgrado, recogidas en reuniones de trabajo con más de trescientos cincuenta académicos y responsables de programas de postgrado de Colombia, Cuba, Bolivia, España, Nicaragua, Panamá y República Dominicana.

La AUIP desea expresar su agradecimiento a todos los que participaron en las reuniones, a las coordinadoras del proyecto, a la Universidad del Valle (Colombia) por facilitar su participación y a las autoridades autonómicas de Castilla y León, sin cuyo permanente y continuado apoyo no se hubiese podido editar este documento.

JOSÉ CARLOS SOUZA TRINDADE
Rector de la Universidad
Estadual Paulista y
Presidente de la AUIP

Introducción

Este documento, resultado de varias reuniones técnicas internacionales celebradas en Colombia, Cuba, Bolivia, Nicaragua, Panamá y República Dominicana, entre noviembre de 2003 y octubre de 2004, recoge recomendaciones de orden conceptual y práctico para quienes, como responsables de poner en marcha, fortalecer o consolidar programas de formación superior avanzada, deseen utilizar herramientas de planificación y pensamiento estratégico para potenciar los procesos de gestión académica y administrativa.¹

Al hacerlas, todos los que participaron en el proceso fueron conscientes de la dificultad de pretender armar un instrumento que fuera no solo de utilidad real sino también relevante para la acción.

Propósito

El propósito de este documento es ofrecer pautas y lineamientos generales para la utilización de herramientas de planificación y pensamiento estratégico en la gestión académica y administrativa de programas de postgrado y doctorado.

Consideraciones generales

Uno de los mayores retos que tienen los programas de formación superior avanzada en las universidades iberoamericanas consiste en configurar su portafolio de productos y servicios de manera sistemática y efectiva, de acuerdo con las demandas del entorno, a corto, medio y largo plazos. La segmentación de esas demandas suele encontrarse en las expectativas del mercado laboral y del sistema productivo, en las necesidades de desarrollo científico y tecnológico y en los problemas del contexto político e institucional, derivados de los procesos de globalización e internacionalización de la economía.

Por tanto es importante analizar las prácticas que utilizan las universidades y los responsables de los programas para identificar sus líneas prioritarias de formación en el nivel superior avanzado (postgrado y doctorado), para establecer el ciclo de vida de la oferta académica y para hacer alianzas estratégicas que les permita vincularse, efectivamente, a redes de conocimiento.

Importante es también, la posibilidad de generar respuestas a preguntas tales como:

¿Cómo se crean nuevos programas de formación superior avanzada?

¿Cómo se define la oferta?

¹ Para el trabajo técnico y científico se contó con los valiosos aportes y comentarios de los profesores Javier Medina Vázquez e Iván Enrique Ramos Calderón, Rector de la Universidad del Valle y Vicepresidente de la AUIP, respectivamente.

¿Qué tipo de información se utiliza para definirla?

¿Cómo se establece el alcance y la pertinencia de los programas?

¿Cómo se da respuesta a las necesidades de desarrollo científico y tecnológico?

¿A qué plazo se está pensando?

Un primer paso, en este sentido, se propone en este documento, es tratar de establecer cuáles parecen ser las mejores prácticas en planificación de programas de postgrado y en dónde se ubica cada responsable de un programa teniendo como referente, esas prácticas. Los lectores están invitados a hacer un pequeño ejercicio de autoevaluación.

Una segunda instancia, consiste en participar en un ejercicio de diagnóstico del estado actual de un programa de postgrado cualquiera, identificando las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que le caracterizan en función de las condiciones internas y externas dentro de las cuales opera ese programa. Este ejercicio debe permitir configurar un plan estratégico de desarrollo académico y curricular.

Finalmente, el documento propicia un ejercicio de planificación con visión de futuro, conocido como pensamiento estratégico, a través del cual es posible intentar establecer, construyendo distintos escenarios y definiendo alternativas probables de acción, a dónde podemos llegar.

Conceptos Básicos²

Formación superior avanzada

Para los efectos de este documento, por formación superior avanzada se entiende cualquier actividad de formación que se imparta o a la que se acceda, después de la obtención de un título universitario (ie, en carreras que exijan cuatro o más años de escolaridad superior). En general, el propósito de este nivel de formación es la preparación para la docencia, la investigación, la aplicación tecnológica o el ejercicio especializado de una profesión. Incluye la oferta formal de especializaciones, maestrías y doctorados y no formal de cursos y programas de corta duración, en las modalidades de educación continuada y reciclaje.

Formación superior avanzada no doctoral

Es aquella que se caracteriza por:

- Exigir un alto nivel de acceso, en términos de competencias profesionales.
- Ofrecer entrenamiento básico en investigación, intentando integrar el avance del conocimiento con la posibilidad de ofrecer solución a los problemas de orden social y económico del entorno.
- Propiciar entrenamiento para el ejercicio especializado de una profesión.
- Fomentar el trabajo interdisciplinario para la resolución de problemas complejos.
- Ofrecer oportunidades de actualización y reciclaje permanentes.
- Abrir diversas modalidades de ofrecimiento, incluyendo la formación a distancia o virtual.

Formación superior avanzada doctoral

Es aquella que habilita para la investigación independiente y que suele abrir puertas para el ejercicio docente en la universidad.

Sociedad del conocimiento

El término sociedad del conocimiento, de acuerdo con T. Sakaiya (1995) se refiere a las sociedades del futuro que mejoran sus capacidades técnicas, productivas y de gestión, pero evidentemente también se refiere al valor agregado que un colectivo le asigna al conocimiento socialmente generado, transformado, transferido, aplicado y compartido.

En la literatura también se manejan otros conceptos: Sociedad de la información, economía del conocimiento, brecha digital, nuevas tecnologías de la información y la comunicación-NTIC y revolución digital.

² Los conceptos no referenciados se han tomado, con la autorización expresa del autor, de *Modelos Educativos del Postgrado. Una visión internacional* en Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica: Experiencias Nacionales. Víctor Cruz Cardona y Luz Stella Millán González (Editores), Salamanca, España: Ediciones AUIP, 2002, págs.61-75 y de *Cooperación horizontal para el fortalecimiento y consolidación de una cultura del conocimiento en América Latina y el Caribe*, La Coruña, 2002

Conocimiento

Se identifican dos dimensiones, una de carácter funcional, y otra de carácter axiológico. La primera, se refiere al conocimiento que sirve para algo. Según Valenti López (2002), el término sociedad de la información sugiere que se hable de conocimiento útil en la medida en que lo que se transfiere sea conocimiento y no simple y llanamente, muchos y quizás, mejores datos. Conocer supone información, pero comprender supone conocimiento (Boisier, 2001). El conocimiento útil es aquel que le permite a un colectivo crear nuevas fuentes de riqueza, nuevos y mejores puestos de trabajo y, en general, mejores alternativas para suplir las necesidades básicas de desarrollo. Es, según Valenti López, conocimiento convertido en producto interno bruto (PIB).

La segunda dimensión se refiere a las implicaciones socioculturales del conocimiento para la formación, la integración, la participación, la solidaridad, la justicia, la paz y la seguridad.

Sociedad del conocimiento en Iberoamérica

Estaría caracterizada por todos aquellos agentes sociales (ie, gobiernos, universidades, industrias, organizaciones civiles) dispuestos a generar, difundir y utilizar información para la producción de conocimiento, económicamente útil para superar el subdesarrollo.

El aprendizaje colectivo así como otras formas de generar y transferir conocimiento requiere “una fuerte dosis de capital social, en los términos en los que ahora se entiende este concepto, vale decir, redes de cooperación basadas en la confianza interpersonal... orientadas a la consecución de fines legítimos” (Boisier, 2001)

Por lo anterior, es preciso hacer una distinción entre conocimiento codificado y conocimiento tácito. El primero, se refiere al conocimiento científico y técnico que se suele poner al servicio de la producción de bienes y servicios. El segundo es el que surge de la práctica (aprender haciendo) o de las tradiciones (capital cultural) y que hoy en día, en muchos países, se suele asociar al concepto de denominación de origen: el conocimiento acumulado y transferido de algunos pueblos.

Autoevaluación

Es un proceso cuya planificación, organización, puesta en marcha y supervisión está a cargo de las personas responsables de un programa (ver Cruz, 1999). Suele perseguir dos propósitos:

- Identificar los problemas, dificultades, aciertos y logros de un programa.
- Proponer e introducir correctivos y ajustes.

Planeación estratégica

Es un proceso de adaptación organizacional amplio que implica toma de decisiones y evaluación, con el fin de responder a preguntas básicas tales como por qué existe la organización, qué hace y cómo lo hace. El resultado del proceso es un plan que sirve para guiar la acción.

Tiene cinco características fundamentales (Chiavenato, 2002):

- Se relaciona con la adaptación de la organización a un ambiente variable.

- Se orienta hacia el futuro; su horizonte temporal es a largo plazo.
- Implica la organización como totalidad.
- Es un proceso de construcción de consenso.
- Es una forma de aprendizaje organizacional.

Pensamiento estratégico

Es un proceso de razonamiento aplicado a sistemas o problemas complejos, con miras a lograr un objetivo. Este tipo de razonamiento pretende reducir la incertidumbre, minimizar riesgos y maximizar oportunidades a través de un conjunto de múltiples procedimientos de análisis y aprendizaje (Loehle, 1996; Wells, 1998).

Ejercicio de autoevaluación

Propósito

El propósito de este ejercicio de autoevaluación es brindarle elementos a los responsables de los programas de postgrado y doctorado para establecer el nivel de desarrollo alcanzado en sus prácticas de planificación e iniciar actividades de mejoramiento continuo.

Caracterización del Objeto de Autoevaluación

Para efectos de este ejercicio se han identificado seis variables que pueden ser objeto de evaluación en un proceso de planificación: Planificación, Iniciativas de cambio estratégico, Administración de riesgos, Horizonte temporal, Alianzas estratégicas y Ciclo de vida del programa.

Variable 1: Planificación

Esta variable hace referencia al proceso de planificación que se realiza para la gestión del postgrado. Implica que los responsables de un programa hayan formulado la misión, la visión, los objetivos y las estrategias del programa, a partir de un análisis de los recursos disponibles (humanos o materiales), la identificación de sus fortalezas y debilidades, el estudio del entorno, detectando las oportunidades y las amenazas, formulando estrategias que permitan el logro de los objetivos propuestos e implementado dichas estrategias para una posterior evaluación de los resultados obtenidos. Este proceso se concreta en la formulación de un plan de desarrollo participativo, ligado a la asignación de los recursos y flexible a los cambios que puedan presentarse.

Variable 2: Iniciativas de Cambio Estratégico

Las iniciativas de cambio estratégico suelen ser importantes para mejorar la gestión del postgrado y el doctorado pues tienen en cuenta los procesos de innovación. Debido a los cambios constantes en el entorno, los resultados de las investigaciones y los descubrimientos o aplicaciones de nuevas tecnologías, deben ser incorporados rápidamente. Por tanto, se hace necesario generar un ambiente para estos cambios, que incluya nuevas tecnologías y estrategias pedagógicas, nuevos enfoques de investigación, nuevas relaciones con otras disciplinas y nuevas maneras de interactuar con la sociedad.

Variable 3: Administración de Riesgos

Generalmente, en los procesos de planificación sólo se tienen en cuenta los riesgos financieros, como por ejemplo la posible disminución de los aportes estatales para la educación superior avanzada, en el caso de las universidades públicas. En este caso particular, la variable se refiere a un concepto más amplio. Se basa en evaluaciones sistemáticas de los riesgos encontrados en las actividades cotidianas. Los responsables de los programas deben decidir si esos riesgos se han de aceptar como parte del funcionamiento normal o si se deben adoptar múltiples opciones para reducir o administrar los riesgos tales como las pólizas de seguros o las mejoras en los procesos de supervisión.

Variable 4: Horizonte Temporal

Dentro del proceso de planificación es importante tener en cuenta el tiempo y el espacio en los cuales se está llevando a cabo este procedimiento. Esta revisión aporta elementos para determinar si la planificación se realiza para el corto plazo, con bajo nivel de incertidumbre y teniendo en cuenta únicamente el entorno local; para el mediano plazo, mediante métodos estadísticos de previsión por extrapolación de variables para el entorno nacional o internacional; o a largo plazo, en un contexto bastante incierto, con una gama amplia de hipótesis, en las que se tiene en cuenta el entorno nacional, internacional y mundial.

Variable 5: Alianzas Estratégicas

El desarrollo de los programas de postgrado y doctorado no se debe considerar de manera aislada. Dentro de la planificación, es importante tener en cuenta las relaciones que permiten la consolidación de redes de cooperación internacional de carácter científico e informativo. Estas relaciones se establecen para facilitar la retroalimentación y el intercambio de experiencias con pares académicos de otras instituciones.

Variable 6: Ciclo de Vida del Programa

Es importante analizar el punto, en el ciclo de vida de un programa, en el cual se ubica actualmente la oferta de postgrado, para determinar si se está respondiendo a las necesidades de un entorno que cambia constantemente, ante lo cual la estructura de un programa tiende a desactualizarse y deja de lograr los propósitos para los cuales fue creado y puesto en marcha.

Instrucciones

Si desea saber en dónde se encuentra usted con respecto a las prácticas de planificación consignadas en la literatura disponible, le sugerimos analizar cada uno de los seis cuadros siguientes y marcar con un ✓ las casillas correspondientes a las prácticas que usted reconoce como propias.

Los siguientes son los términos que se utilizan:

- Variable: Aspecto considerado para la autoevaluación.
- Área: Terreno de acción en el que se circunscribe la variable.
- Tipo: Actividad que se requiere para el desarrollo de la variable.
- Fundamento: Justificación o descripción del por qué esa variable es importante y se está evaluando.
- Fuente: Específica, en dónde hay disponibilidad de datos acerca de la variable.
- Elementos: Descripciones precisas de la buena práctica para cada uno de los aspectos implicados en la variable.

Variable 1	Planificación en el postgrado y el doctorado
Área	Planificación
Tipo	Dirección
Fundamento	La necesidad de planificación, por la imposibilidad de que una universidad destaque en todas las áreas del conocimiento, por la volatilidad de los procesos de planificación y de los entornos y por la necesidad de que el postgrado y el doctorado fijen sus directrices y definan el tipo de estudiantes al que se propone servir.
Fuente	Planes de vicerrectorados, direcciones de postgrado, planes institucionales de desarrollo, actas de órganos de gobierno académico de la universidad

Elementos		Marque ✓
1.1	Formulación clara y concisa de la visión, misión, objetivos y metas que el Postgrado y el Doctorado se proponen alcanzar.	
1.2	Plan del Postgrado, claramente ligado a los objetivos y metas del Plan Estratégico de la Universidad.	
1.3	Análisis de variables contextuales para la formulación del plan estratégico.	
1.4	Análisis de la administración de riesgos, incluyendo la contratación del personal.	
1.5	Definición de metas cuantitativas y cualitativas, así como de objetivos con logro verificable.	
1.6	Participación de la comunidad universitaria en el desarrollo de la misión, visión y metas.	
1.7	Debate y aceptación de las metas y los procesos claves para el logro de las mismas, por parte de los órganos de gobierno académico.	
1.8	Comprensión del plan por parte de la comunidad universitaria y con amplia difusión.	
1.9	Valor agregado de la planificación y avance hacia metas clave de desempeño.	
1.10	Asignación de recursos ligada a los objetivos del plan, en forma explícita y transparente.	
1.11	Existencia de especificaciones metodológicas y programación de revisiones para la acción correctiva.	
1.12	Asignación de responsabilidades y tiempos para su implementación, con desempeño verificable.	
1.13	Puesta en marcha de planes, revisada a través del sistema de información.	
1.14	Disposición para revisar, adaptar y modificar los planes según se requiera.	
1.15	Generación de estrategias de mejoramiento.	

Variable 2	Iniciativas de cambio estratégico
Área	Planificación
Tipo	Aprendizaje
Fundamento	La creciente velocidad del cambio exige reacciones y respuestas de parte de los programas de postgrado y doctorado. Esta evaluación corrobora la necesidad de hacer cambios y regula la reacción de los programas de formación superior avanzada a esas necesidades. Los cambios deben ser sistemáticos, en el sentido de que afectan, al menos, a una unidad importante o a toda la oferta académica de postgrado y doctorado. Los cambios deben ser transformadores, de tal manera que haya evidencia de cambios demostrables que no se abandonen fácilmente.
Fuente	Informes anuales, informes finales de proyectos y prácticas demostrables.

Elementos		Marque ✓
2.1	Los niveles de innovación estratégica se miden por la evidencia de cambios proactivos, permanentes y sistemáticos.	
2.2	Las innovaciones estratégicas, documentadas y significativas son evidentes durante los tres años anteriores.	
2.3	La enseñanza sigue los lineamientos generales del plan. No son iniciativas episódicas e individuales que ni perduran ni se difunden.	
2.4	Las innovaciones se ajustan a la misión y a las metas establecidas.	
2.5	Los que juegan un papel importante de liderazgo apoyan la innovación.	
2.6	Existencia de un clima positivo para la innovación.	
2.7	Asignación de recursos y retribuciones como apoyo a la innovación.	

Variable 3	Administración de riesgos
Área	Administración
Tipo	Aprendizaje
Fundamento	Los programas de postgrado y doctorado enfrentan una diversidad de riesgos procedentes de fuentes externas e internas que se deben identificar y administrar. La administración de riesgos se deriva directamente de los objetivos de la organización, la evaluación de los sistemas financieros, operacionales y los riesgos de cumplimiento que están involucrados en el logro de los objetivos. Algunos riesgos deben ser eliminados; para otros es necesario adquirir pólizas de seguros y otros deben ser objeto de una buena administración y gestión interna.
Fuente	Evaluación e informes de la administración de riesgos por parte de la Universidad y por parte de la dirección del postgrado y el doctorado.

Elementos		Marque ✓
3.1	El postgrado o el doctorado tienen un procedimiento formal de evaluación de riesgos efectuado por la unidad de planificación o auditoría interna, que depende de los órganos de gobierno académico o de alguna comisión de auditoría.	
3.2	Se efectúan evaluaciones periódicas formales de riesgos relacionadas con el Plan Estratégico, cubriendo las áreas clave del postgrado.	
3.3	La evaluación de riesgos se repite periódicamente para actualizar el perfil de riesgos y evaluar si se requiere una acción diferente para evaluarlos mejor.	
3.4	El perfil de riesgo no sólo cubre el riesgo financiero, sino también el riesgo de no cumplir los objetivos o requisitos legislativos y el riesgo de que se presenten cambios en las políticas y en el entorno.	
3.5	Se monitorea la efectividad de la acción para superar o minimizar los riesgos.	

Variable 4	Horizonte temporal
Área	Planificación
Tipo	Dirección
Fundamento	El entorno en el cual se desarrolla la planificación refleja el tipo de programas que se deberán ofrecer, lo que implica el replanteamiento de los existentes y la creación de nuevos programas en un horizonte de tiempo determinado.
Fuente	Planes de desarrollo del postgrado y el doctorado.

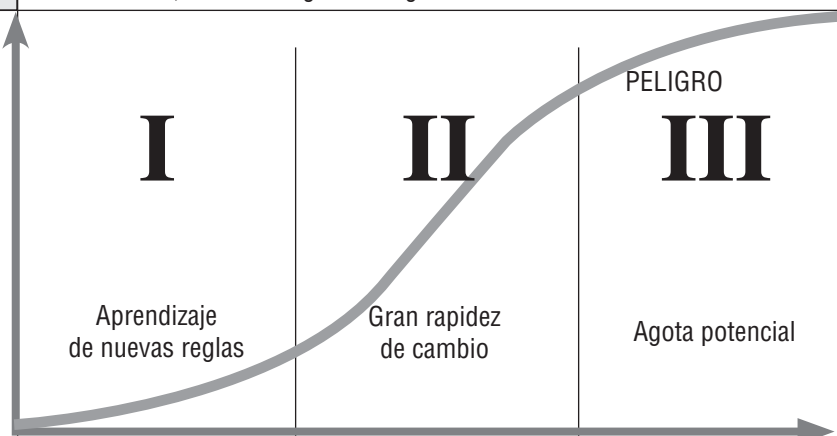
Espacio Tiempo	Entorno nacional y local	Entorno iberoamericano	Entorno mundial
Corto plazo (menos de 1año)			
Mediano plazo (entre 1 y 5 años)			
Largo plazo (5 años o más)			

Variable 5	Alianzas estratégicas
Área	Entorno de aprendizaje
Tipo	Dirección
Fundamento	Para lograr entornos de aprendizaje óptimos, con altos estándares y estímulos para los estudiantes, el postgrado y el doctorado deben asegurar el establecimiento de alianzas estratégicas que permitan la cooperación permanente por medio de flujos de recursos financieros y tecnológicos, flujos de personas (movilidad académica de profesores y estudiantes) lo que producirá mejores condiciones para pertenecer a redes académicas activas, nacionales e internacionales.
Fuente	Documentos del postgrado sobre convenios para el apoyo a la enseñanza. Actas de órganos de gobierno académico y comités. Oficina encargada del manejo de relaciones con el entorno

Sector \ Alcance geográfico			
	Nacional y local	Iberoamericano	Mundial
Educativo			
Productivo			
Gubernamental			
Social y comunitario			

Ahora usted podrá observar las casillas vacías, que corresponden a los aspectos que no está teniendo en cuenta en su proceso de planificación o que están fuera del alcance de este proceso.

Finalmente, la variable 6, muestra mediante una gráfica, el ciclo de vida del programa y representa las diferentes etapas del ciclo, cuya descripción se encuentra en la parte inferior de la gráfica. Después de leer cuidadosamente la descripción de cada etapa del ciclo de vida, marque con una X, en la parte inferior del cuadro, la etapa con la que usted más parece identificarse.

Variable 6	Ciclo de vida del programa		
Área	Planificación		
Tipo	Aprendizaje		
Fundamento	Los procesos de definición del ciclo de vida de un programa suelen exigir que los responsables del mismo examinen qué tan preparados están para responder a los nuevos paradigmas del conocimiento, para asegurar la relevancia y permanencia de los programas y para lograr los propósitos y objetivos para los que el programa ha sido creado y puesto en marcha.		
Fuente	Planes de vicerrectorados, direcciones de postgrado, planes institucionales de desarrollo, actas de órganos de gobierno académico.		
			
	Etapa I Estar en esta etapa significa tener un comportamiento de anticipación, que implica un liderazgo en la identificación de programas y nuevos paradigmas del conocimiento. Programas de Postgrado y Doctorado pioneros e innovadores. 	Etapa II Remite a un comportamiento de seguidor temprano que conlleva atención selectiva a los cambios del entorno y capacidad para reaccionar pronto a nuevas tendencias e innovaciones. Programas de Postgrado y Doctorado que aprovechan las oportunidades que abren los pioneros. 	Etapa III Un programa en esta etapa implica un comportamiento reactivo que espera a ver qué sucede en el mercado para elaborar un plan de acción. Programas de Postgrado y Doctorado que se caracterizan por ser imitadores tardíos. 

Al concluir este ejercicio de autoevaluación usted habrá determinado el nivel de planificación en el que se encuentra, los aspectos tanto de horizonte temporal como de alianzas estratégicas que está teniendo en cuenta, así como los que no, y la fase del ciclo de vida en la que se ubica el programa del que es responsable.

Propósito

La planificación tiene como propósito disminuir la incertidumbre y el impacto del cambio, estableciendo unos objetivos y la manera de alcanzarlos. Su importancia radica en que ofrece dirección a las acciones que se llevan a cabo, mediante el diagnóstico de los factores externos e internos relevantes para establecer el rumbo que se debe seguir.

En el caso particular de la educación superior avanzada, cuando la dirección académica, los docentes, los empleados de apoyo administrativo y los estudiantes saben hacia dónde se dirige el postgrado y qué se espera de ellos para alcanzar los objetivos, pueden coordinar sus actividades, colaborar unos con otros y trabajar en equipo. De este modo se reduce la redundancia al coordinar esfuerzos para el establecimiento de unas metas claras, que al ser comparadas con el rendimiento real, permiten conocer si en verdad se alcanzaron los objetivos.

El propósito de este ejercicio es brindar una herramienta de planificación estratégica, que facilite el análisis de la interacción entre las características propias del programa de postgrado del que se es responsable, así como de los factores del entorno que inciden en su funcionamiento.

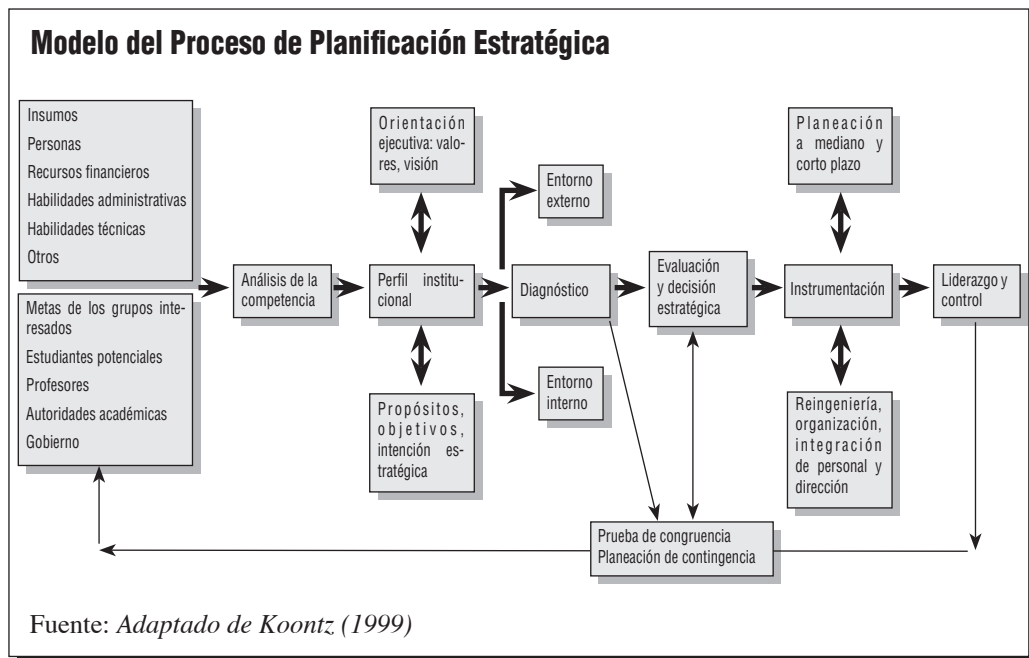
Se busca diagnosticar las fortalezas y debilidades internas, así como las oportunidades y amenazas externas. El diagnóstico se basa en el supuesto de que los implicados en el postgrado deben identificar y evaluar cuidadosamente estos aspectos, para formular una estrategia que concilie los asuntos internos y externos que permitan crear, con relativo éxito, un nuevo programa de postgrado o emprender las estrategias de mejoramiento de un programa existente.

Elementos básicos de la planificación estratégica

Los pasos para la formulación de una estrategia pueden variar, pero el proceso puede fundamentarse, al menos conceptualmente, en los siguientes elementos:

- Insumos (personas, competencias, dinero) y expectativas (empleados, alumnos potenciales, gobierno, comunidad)
- Análisis de la competencia.
- Perfil institucional.
- Orientación ejecutiva: valores, visión.
- Propósitos, objetivos, intención estratégica.
- Entorno.
 - Interno (fortalezas, debilidades).
 - Externo (amenazas, oportunidades).
- Estrategias alternativas. (Especialización, concentración, diversificación, internacionalización, ciclo de vida).
- Evaluación y decisión estratégica (riesgos, oportunidades, reacción de la competencia).
- Congruencia, planes de contingencia.

- Instrumentación (reingeniería, organización, integración de personal y dirección).
- Planificación a mediano y corto plazos.
- Liderazgo y control.



Diagnóstico Estratégico

La planificación estratégica utiliza, para el diagnóstico, un procedimiento conocido como análisis DOFA (FODA, TOWS, SWOT), una herramienta útil para examinar los recursos internos, las capacidades con que se cuenta, lo que se puede mejorar y aquello que se necesita para llevar a cabo las diferentes actividades que se proponen. Igualmente, después de hacer un análisis interno, se requiere evaluar los factores externos positivos y negativos.

Elementos para el diagnóstico estratégico

Factores internos		Factores externos	
Fortalezas	Debilidades	Oportunidades	Amenazas
Académicas		Condiciones económicas (desarrollo, nivel de renta, infraestructura, recursos naturales, sistema de impuestos y tasas, niveles de salarios, tasas de interés).	Nuevos competidores Competencia desleal Reducción de los mercados
Científicas		Condiciones sociales (costumbres y normas sociales, valores y creencias, actitudes y motivaciones, instituciones sociales, símbolos de estatus y prestigio, idioma).	Cambios sociales y culturales.
Investigación y desarrollo		Condiciones tecnológicas.	
Calidad		Ambiente político (actitud del gobierno frente a la educación superior avanzada, política externa).	
Administrativas		Normatividad legal (eficacia del sistema legal, legislación de la educación superior).	Nuevas leyes restrictivas
Operativas		Tendencias demográficas	
Recursos financieros		Comunidad	
Posicionamiento en el mercado		Nación	
Comunicaciones		Mundo	
Estrategias adecuadas			
Reputación			
Historia			

El diagnóstico sirve como marco conceptual para un análisis sistémico que suele facilitar el apareamiento entre las amenazas y las oportunidades externas, con las debilidades y las fortalezas internas. La composición de estos factores puede requerir de distintas decisiones estratégicas y surge para dar respuesta a la necesidad de sistematizar esas decisiones. El punto de partida son

las amenazas dado que en muchos casos se procede a la planificación estratégica como resultado de la percepción de crisis, de problemas o de amenazas.

Matriz DOFA para la formulación de estrategias

	OPORTUNIDADES (O)	AMENAZAS (A)
FORTALEZAS (F)	Potencialidades FO MAXI MAXI	Riesgos FA MAXI MINI
DEBILIDADES (D)	Desafíos DO MINI MAXI	Limitaciones DA MINI MINI

Definición de términos

- **La estrategia FO (potencialidades):** Surge de una combinación de fortalezas con oportunidades; señalan evidentemente las más prometedoras líneas de acción para la organización. En realidad el objetivo de las organizaciones es moverse desde otras posiciones en la matriz hasta esta situación. Por ejemplo, si tienen debilidades, procurarán superarlas y convertirlas en fortalezas y si enfrentan amenazas las tratarán de convertir en oportunidades.
- **La estrategia DA (limitaciones):** Determinada por una combinación de debilidades y amenazas, pone al descubierto una seria advertencia, pues se trata de minimizar tanto debilidades como ame-
nazas y tal vez requiera estrategias defensivas de contracción, o incluso el cierre de la misma.
- **La estrategia DO (desafíos):** Intenta minimizar las debilidades y maximizar las oportunidades. Así, una organización con ciertas debilidades en algunas áreas puede desarrollarlas internamente o adquirir esa capacidad necesaria del exterior, lo cual hace posible aprovechar las oportunidades del ambiente externo.
- **La estrategia FA (riesgos):** Se basa en las fuerzas de la organización para afrontar las amenazas. Así, una organización puede usar sus fuerzas tecnológicas, financieras, administrativas, etc, para enfrentar las amenazas de un programa nuevo lanzado por la competencia.

Fuente: Adaptado de Koontz (1999).

Ejercicio de diagnóstico

Instrucciones

Este ejercicio propicia un trabajo colectivo, en el que participan personas (profesores, alumnos potenciales del programa, directivos, empleadores) que pueden estar involucradas en la creación y puesta en marcha de un nuevo programa de postgrado, o en la configuración de estrategias de mejoramiento para un programa existente.

La idea es que, en dos sesiones de aproximadamente hora y media, se intente dar respuesta a todas o algunas de las preguntas siguientes.

Sesión 1 (Tiempo: 90 minutos)

¿Qué hacemos bien? ¿Qué recursos tenemos a nuestra disposición?

- ¿En qué destacamos?
- ¿Para qué y en qué somos buenos?
- ¿Con qué capacidades (docentes, científicas, experiencia práctica) contamos para crear y poner en marcha un nuevo programa o fortalecer uno existente?
- ¿Con qué recursos (humanos, materiales) internos contamos?

¿Qué no hacemos bien? ¿Qué recursos no tenemos?

- ¿En qué no destacamos?
- ¿Para qué y en qué no somos tan buenos?
- ¿Qué capacidades necesitaríamos desarrollar o potenciar?
- ¿De qué recursos internos carecemos?

Nota: Al final de esta parte del ejercicio, se generarían dos listados. Uno, en el que se harían evidentes las fortalezas que, de alguna manera, contribuirían a que la iniciativa de crear un nuevo programa o emprender las estrategias de mejoramiento de un programa existente, sea exitosa en el corto y medio plazos. Otro, en el que tendríamos una muy buena idea de cuáles son nuestras debilidades.

Sesión 2 (Tiempo: 90 minutos)

¿Qué factores externos pueden influir positivamente en la creación del nuevo programa o en las estrategias de mejoramiento de un programa existente?

¿Cuáles podrían influir negativamente?

- Las condiciones económicas (nivel de desarrollo, de salarios, impuestos, tasas de interés, infraestructura, recursos naturales, etc.).
- Las condiciones sociales (costumbres, valores, creencias, actitudes, motivaciones, prestigio, etc.).
- Las condiciones de desarrollo tecnológico (disponibilidad, obsolescencia, arraigo, etc.).
- Las condiciones políticas (políticas de financiación y de desarrollo educativo, científico y tecnológico, etc.).

- Las condiciones de oferta y demanda de programas de postgrado del mismo tipo del que se pretende crear y poner en marcha o que se procura mejorar.

Nota: Al final de esta segunda parte del ejercicio, se generarían otros dos listados. Uno, en el que claramente se verían las oportunidades que se abren o están abiertas para que la nueva iniciativa pudiera tener éxito. Otro, que nos daría una muy buena idea de cuáles son las amenazas que se ciernen sobre la iniciativa y que pondrían en peligro la posibilidad de tener éxito.

Utilice el cuadro que se presenta a continuación, para resumir los resultados de las dos sesiones de trabajo.

QUÉ HACEMOS BIEN (Fortalezas)	QUÉ NO HACEMOS BIEN (Debilidades)	FACTORES EXTERNOS POSITIVOS (Oportunidades)	FACTORES EXTERNOS NEGATIVOS (Amenazas)
1. QUÉ HACEMOS BIEN	1. QUÉ NO HACEMOS BIEN		
2. CAPACIDADES CON LAS QUE SE CUENTA	2. CAPACIDADES A DESARROLLAR		
3. RECURSOS CON LOS QUE SE CUENTA	3. RECURSOS QUE SE NECESITAN		

Ejercicio de análisis estratégico

El ejercicio de diagnóstico, como es fácil inferir, permite anticipar una idea de las condiciones dentro de las cuales se crearía y se pondría en marcha el nuevo programa, si se decidiera hacerlo sin tener en cuenta ninguna otra consideración.

En el cuadro siguiente se cruzan en una matriz, las fortalezas y las debilidades por un lado y las oportunidades y las amenazas, por otro. Al hacerlo, surge la posibilidad de identificar estrategias que permiten aprovechar las fortalezas y las oportunidades (como potencialidades) y minimizar el efecto de las debilidades y el de las amenazas (como limitaciones). También es posible, al cruzar las fortalezas con las amenazas, identificar los riesgos que se pueden correr al crear y poner en marcha la nueva iniciativa. Finalmente, cuando se cruzan las debilidades con las oportunidades, se genera un listado de los principales desafíos que habrá que enfrentar y superar para asegurar el éxito de la iniciativa.

Instrucciones

En otra sesión de trabajo, que no debe durar más de una hora, intenten hacer los cruces que se sugieren y consignar en el cuadro que se presenta a continuación las potencialidades, los riesgos, las limitaciones y los desafíos que se puedan identificar.

Análisis Estratégico	Oportunidades	Amenazas
Fortalezas	POTENCIALIDADES	RIESGOS
Debilidades	DESAFIOS	LIMITACIONES

Propósito

El pensamiento estratégico tiene como propósito complementar el ejercicio de planificación estratégica, en la medida en que propicia una mirada y visión de futuro como percepción dinámica de la realidad y como proceso de preconfiguración de alternativas viables.

Consideraciones generales

El pensamiento estratégico se utiliza como un proceso de razonamiento aplicado a sistemas y problemas complejos para el logro de una meta o de un objetivo y suele reducir la incertidumbre, minimizar los riesgos y maximizar las oportunidades que una iniciativa tiene de ser exitosa, a través de un conjunto ordenado de procedimientos de análisis y aprendizaje.

Una de las herramientas de pensamiento estratégico más comúnmente utilizadas en procesos de planificación, es la que se conoce como construcción de escenarios y que consiste en reflexionar sobre el futuro, diseñando la imagen deseada que más se aproxime a una realidad posible y proyectando, luego, las acciones hacia el presente. Los escenarios mejoran y fortalecen los entornos de aprendizaje, permiten explorar y mejorar la comprensión de las dinámicas futuras y evaluar las opciones estratégicas para facilitar la toma de decisiones (Miklos y Tello, 2000)

Los escenarios permiten construir futuros múltiples, posibles y plausibles, a manera de relatos alternativos de cómo puede un entorno general o global, evolucionar en el futuro, no como predicciones sino como propuestas creíbles y relevantes que nos permiten formular hipótesis. La pregunta que se suele hacer es: ¿Qué pasaría si...?

El objetivo de la construcción de escenarios no es predecir con certeza los acontecimientos futuros sino identificar las fuerzas que, a gran escala, impulsan el futuro en distintas direcciones. Un conjunto de escenarios facilita un entorno de aprendizaje en el que los responsables de un programa de postgrado pueden explorar esas fuerzas, mejorar la comprensión de las dinámicas que conforman el futuro y evaluar las opciones estratégicas que facilitan la toma de decisiones.

El proceso de participación en la construcción de un escenario suele mejorar la capacidad para gestionar la incertidumbre y el riesgo. Permite entender mejor el presente, imaginando el mañana, ampliando el ángulo de visión y anticipando los cambios futuros posibles.

Tipos de escenarios

- Escenario Optimista: Hace referencia a la situación que más se acerca a lo ideal. Ocurre cuando se dan todas las condiciones favorables para que la situación de “hoy” sea “mejor mañana”.
- Escenario Tendencial: Corresponde a la extrapolación de las tendencias actuales. Considera una situación en la que “lo que está pasando hoy se perpetúa”.
- Escenario Pesimista: Un empeoramiento de las condiciones que tiene como resultado el peor de los mundos.
- Escenario de Ruptura: Se plantea con el objetivo de tener en cuenta las posibles rupturas que pueden presentarse respecto al escenario deseado. Se construye a partir de las situaciones,

que a pesar de considerarse poco probables, podrían darse causando fuertes cambios en las tendencias.

Etapas en la construcción de escenarios

En un ejercicio de construcción de escenarios es recomendable darle consideración especial a las etapas siguientes:

1. Identificación de la pregunta importante que es necesario responder o de la decisión principal que es preciso tomar para sacar adelante la iniciativa de crear y poner en marcha un nuevo programa, o mejorar uno existente, desde la perspectiva de la institución hacia fuera de ella.
2. Identificación de los factores que parecen ser claves en el entorno de formación superior avanzada, local, regional o nacional:
 - Competidores directos o indirectos.
 - Actividades de instituciones o programas similares.
 - Competidores susceptibles de deducir ellos mismos el valor agregado de la formación, conocimientos y habilidades que se pueden apropiar.
 - Empleadores susceptibles de configurar y ofrecer ellos mismos un programa de formación, sin necesidad de acudir a otra institución para suplir la demanda.
 - Oferta académica de sustitución eventual de la demanda.
 - Demanda (¿Quiénes son los alumnos potenciales? ¿En qué medida sus necesidades cambian? ¿Cómo está segmentada esa demanda?).
3. Identificación de los factores que parecen ser claves en el entorno social, económico y político:
 - Tendencias sociales (cambios en los valores éticos y en los estilos de vida; situación demográfica; confianza de alumnos potenciales).
 - Perspectivas económicas (tendencias del PIB; cambios en las políticas de gasto público, tratados comerciales).
 - Tendencias políticas (cambios en las políticas públicas de educación superior avanzada; normas; tendencias globales).
 - Tendencias tecnológicas (disponibilidad de infraestructuras de información y comunicación, uso; cambios en métodos y estrategias de aprendizaje, gestión).
4. Clasificación de niveles de incertidumbre
 - Factores que parecen ser más determinantes y más inciertos.
 - Factores predeterminados (suelen ser los mismos en todos los escenarios).
5. Selección de la lógica o lógicas de los escenarios que permitan identificar los ejes sobre los cuales esos mismos escenarios van a diferir. Se trata, como en una obra de teatro, no sólo de escribir y narrar una historia sino también de identificar en la historia, la intriga o intrigas de la misma que van a singularizar ese escenario. Los siguientes son ejemplos de formas que se suelen utilizar para la construcción de esas intrigas:
 - Ganadores y perdedores (¿qué motivos tienen los personajes para actuar?).
 - Desafíos y respuestas (¿qué respuestas se suelen dar para superar un desafío?).

- Evolución (¿qué tan difícil es discernir los cambios evolutivos?).
 - Revolución (¿qué tan fácil es prever los cambios repentinos y dramáticos?).
 - Ciclos (¿qué tan fácil parece ser controlar cambios de crecimiento y declive, de renovación y decadencia?).
 - Posibilidad infinita (¿qué tan conscientes somos de que el mundo no va a crecer hasta el infinito?).
 - Soledad (¿qué tan fuerte es el sentimiento de que lo que sucede allá afuera no me afecta para nada?).
6. Matización de los escenarios (¿en qué medida las historias que se construyen para cada escenario se pueden ver afectadas por los factores que se han identificado en los entornos local, regional, nacional y global en 1 y 2, arriba?).
7. Identificación de implicaciones
- ¿Cómo se presenta la decisión en cada uno de los escenarios?
 - ¿En dónde se hacen más evidentes las debilidades?
 - ¿La decisión o la estrategia que se adopte en cada uno de los escenarios, es suficientemente creíble en todos y en cada uno de los escenarios o funciona sólo para uno u otro?
 - ¿Cómo adoptar una decisión o una estrategia para hacerla más creíble cuando en el escenario deseado no parece materializarse?
8. Selección de escenarios precursores (¿qué se puede hacer para que, con la mayor anticipación posible, se pueda establecer cuál escenario es más fiel a la historia prevista tal y como ella se desarrolla efectivamente?).

Ejercicio de pensamiento estratégico

Instrucciones

Antes de iniciar esta sesión de trabajo presentamos, a modo de ejemplo, el relato de los escenarios alternativos para un factor como la formación de docentes en el postgrado.

Evidencia encontrada en el diagnóstico

El programa de postgrado recibe financiación estatal y está regulado por leyes estatales de contratación de docentes. Un alto porcentaje (60%) de sus profesores de planta tiene formación doctoral. Sin embargo, el 20% de los docentes se encuentra cercano a la edad de retiro. En postgrados similares, en otras partes del país, más del 80% de los docentes tiene el mismo nivel de formación.

El programa cuenta con recursos financieros que permitirían contratar docentes con formación doctoral en el área de conocimiento del postgrado, pero las políticas públicas actuales no garantizan vinculación con un salario competitivo. Algunas de estas políticas están siendo revisadas y replanteadas por parte de las autoridades competentes.

Escenario tendencial

Las políticas públicas, así como los recursos financieros con los que se cuenta, permiten contratar a los docentes que se requieren para realizar el relevo generacional y mantener el porcentaje de docentes de planta con formación doctoral, en un 60%. A pesar de que es posible mantener este porcentaje de docentes y ofrecer el postgrado en las condiciones actuales, la situación puede no ser sostenible debido a cambios en las políticas públicas y a las atractivas ventajas que les ofrecen otros postgrados a estudiantes potenciales.

Escenario optimista

Los recursos financieros para la contratación de docentes se incrementan debido a una reforma en las políticas públicas en la que se favorece la formación de doctores, como componente fundamental de una política estatal de ciencia y tecnología.

No sólo se logra el relevo generacional requerido sino que, adicionalmente, se incrementa el porcentaje de docentes con formación doctoral en el programa, pasando de 60% a 70% en el medio plazo, con altas probabilidades de incrementarse al 80%, en el largo plazo.

La dirección del programa implementa una serie de incentivos económicos, así como reconocimientos a la investigación y a la docencia destacada en el postgrado, contrarrestando, en esta forma, el efecto de los salarios poco competitivos.

Escenario pesimista

Las políticas del gobierno nacional restringen los recursos financieros para la formación de doctores en el área en la que se precisan.

Los salarios, poco competitivos, que se ofrecen no permiten contratar los nuevos doctores que se requieren para suplir las necesidades de relevo generacional. Parte de los que actualmente se encuentran vinculados con el programa de postgrado se retiran y deciden vincularse a otras instituciones en donde les ofrecen mejores salarios.

El programa pierde credibilidad y prestigio a nivel nacional, porque el bajo porcentaje de docentes con formación doctoral evidentemente afecta la calidad de la enseñanza, disminuye los proyectos de investigación y las publicaciones que suelen surgir de ellas.

Escenario de ruptura

El Estado disminuye, de manera drástica, los recursos disponibles para la financiación de los postgrados en esa área de conocimiento. No sólo no se cuenta con recursos suficientes para el relevo generacional, sino que no es posible mantener el porcentaje de docentes con formación doctoral que trabaja en el programa.

Las condiciones para ofrecer el programa se tornan cada vez más complicadas porque los docentes empiezan a retirarse de manera masiva, buscando mejores alternativas.

El programa ya no podrá ofrecerse más y se convierte en un programa terminal.

Ejemplos de factores relevantes

Para este ejercicio, tal y como se ilustró en el ejemplo, es preciso partir de los resultados del diagnóstico que se generó en el ejercicio de planificación estratégica y que permiten cubrir las etapas 1, 2 y 3 de construcción de escenarios mencionadas anteriormente. Se priorizan los factores cuyos cambios generarían mayor impacto y, alrededor de estas se plantearán las cuatro alternativas futuras: tendencial, optimista, pesimista y de ruptura.

A continuación se enumeran algunos ejemplos de factores relevantes para la construcción de escenarios para el postgrado:

- Calidad: Legislación estatal que la regula y su efectividad para garantizarla.
- Investigación: Formación de los docentes, infraestructura con la que se cuenta, nuevos desarrollos tecnológicos.
- Gestión: Autonomía, capacidad y calidad.
- Financiación estatal: Políticas gubernamentales para la educación superior avanzada y para la investigación.
- Condiciones socioeconómicas: Entorno nacional e internacional, procesos de integración regional, globalización, crecimiento económico, variables macroeconómicas relevantes (desempleo, tasas de interés, tipo de cambio, PIB).

Se sugiere, entonces, que en pequeños grupos (3 a 5 personas) se propicie un debate (Tiempo: 90 minutos) que permita configurar cada uno de los cuatro relatos de lo que podría ocurrir, de acuerdo con las hipótesis de comportamiento que experimentarían los factores seleccionados. Estos relatos deben ser coherentes y, los factores para cada caso, deberían moverse en la misma

dirección. Para hacerlo, cada grupo debiera apoyarse en la descripción de las etapas 4 a 8 de construcción de escenarios.

Nota: Al finalizar este ejercicio, cada grupo contará con una descripción para el escenario que le ha sido asignado. En una sesión de puesta en común, se discuten las hipótesis planteadas y se ponen a consideración de los otros participantes en el ejercicio de acuerdo con estas pautas:

Realidad actual: ¿Qué está pasando?

Escenarios futuros: ¿Qué puede pasar?

Visión: ¿Qué queremos crear?

Puntos de apalancamiento: ¿Dónde intervenir para cambiar la realidad hacia la visión?

Compromisos de acción: ¿Qué haremos?

La síntesis de los escenarios construidos se presentará al final en el formato que se muestra a continuación. Este permite contrastar las diferentes situaciones que se podrían dar.

ESCENARIO FACTORES	OPTIMISTA	TENDENCIAL	PESIMISTA	DE RUPTURA
FACTOR 1				
FACTOR 2				
FACTOR 3				
FACTOR 4				
Ganadores				
Perdedores				
Desafíos				
Respuestas				

Conclusiones

Este documento se propuso como un compendio de pautas y lineamientos generales para la utilización de herramientas de planificación y pensamiento estratégico en la gestión académica y administrativa de programas de postgrado y doctorado. En primera instancia, se ofreció la posibilidad de establecer rápidamente, mediante un pequeño ejercicio de autodiagnóstico, en dónde se encuentra el lector con respecto a las mejores prácticas de planificación que se han identificado en la literatura disponible en el campo de la educación superior avanzada. La idea era que, después del ejercicio, fuera relativamente fácil abandonar la lectura del documento o decidirse a participar en otros dos ejercicios que se propusieron, uno para incursionar en procesos de definición de planes estratégicos y otro, para participar en procesos de construcción de escenarios que permitan visualizar, con cierto nivel de certidumbre, las posibilidades de que una iniciativa de postgrado pueda tener éxito, fortalecerse o consolidarse.

En ese sentido, el documento propició un ejercicio de diagnóstico estratégico a través del cual el lector podía identificar las fortalezas y debilidades de un programa de formación superior avanzada así como las oportunidades y amenazas que se le suelen presentar. Este mismo ejercicio permitía también, detectar el potencial que el programa tiene de salir adelante, las limitaciones que se le presentan, los riesgos que puede correr y los desafíos que debe superar o bien para tener éxito o bien para fortalecerse y consolidarse.

Finalmente, el documento propuso un ejercicio de pensamiento estratégico que no era más que la posibilidad de detenerse por un instante, una vez completado el diagnóstico y el análisis estratégico, e imaginar cómo podría ser el futuro de un programa dependiendo de unas alternativas viables previamente configuradas. Se trataba de identificar, primero, unos factores claves que servirían como referentes e intentar, luego, visualizar unos escenarios posibles como una percepción dinámica de la realidad. Se le pidió al lector, describir, en la forma más aproximada posible, al menos cuatro situaciones hipotéticas: una, ideal u optimista en la que todas las condiciones son favorables para sacar adelante una iniciativa; otra, pesimista en la que todo absolutamente le es adverso; una tercera, tendencial en la que todo sigue igual no importa qué tantos cambios se puedan introducir; y, una cuarta, más conocida como de ruptura, en la que todo lo que no parecía probable que pudiera suceder, sucede y genera fuertes cambios en las tendencias.

Hasta aquí llega este documento. Se supone que un responsable de un programa de postgrado que haya consultado estas notas, estaría ya en condiciones de definir un plan estratégico caracterizado por unas políticas de desarrollo, unas estrategias coherentes con esas políticas, unos objetivos y unas metas y, por supuesto, un plan de acción debidamente articulado con esas políticas y con esas estrategias.

Bibliografía

- Boiser, Sergio (2001). Sociedad del Conocimiento, conocimiento social y gestión territorial. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Coulter, Mary y Robbins, Stephen (2000). Administración. Prentice Hall, México.
- Cruz Cardona, Víctor (1999). Guía de Autoevaluación de Postgrados. Salamanca: Ediciones AUIP. España
- Cruz Cardona, Víctor (2002). Cooperación horizontal para el fortalecimiento y consolidación de una cultura del conocimiento en América Latina y el Caribe, La Coruña.
- Cruz, Víctor y Millán, Stella (2002). *Modelos Educativos del Postgrado. Una visión internacional en Gestión de la Calidad del Postgrado* en Iberoamérica: Experiencias Nacionales. Salamanca, España: Ediciones AUIP págs.61-75
- David, Fred (1997). Conceptos de Administración Estratégica. Prentice Hall, México.
- Gabiña, Juanjo (1996). El futuro revisitado: La reflexión prospectiva como arma de estrategia y decisión. Alfaomega, México.
- Koontz, Harold y Weihrich, Heinz (1998). Administración: una perspectiva global. Mc Graw Hill, México. Págs. 122-165.
- Loehle, Craig (1996). Thinking Strategically, Cambridge University Press, Cambridge.
- Medina Vásquez, Javier (2003). Visión compartida de futuro. Cali: Programa Editorial. Universidad del Valle.
- Miklos, Thomas y Tello, María Helena (2000). Planeación Prospectiva: Una Estrategia para el Diseño de Futuro. Limusa, México.
- Morrissey, George L. (1996) Pensamiento Estratégico: construya los cimientos de su planeación. Prentice Hall, México.
- Sakaiya, Taichi (1995). Historia del futuro. La sociedad del conocimiento. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Sallenave, Jean-Paul (1995). La Gerencia Integral. Bogotá: Editorial Norma.
- Shwartz, Peter (1995). La Planificación Estratégica por Escenarios. Universidad del Valle: Cuadernos de Administración. No. 21.
- Valenti López, Pablo (2002). La Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe: TICs y un nuevo marco institucional. Madrid: Revista Iberoamericana de Ciencias y Tecnología, Sociedad e Innovación, OEI, enero-abril, No.2
- Wells, Stuart (1998). Choosing the future. The power of strategic thinking, Butterworth-Heinemann, Boston.

