

El papel de la investigación en los estudios de postgrado: una posición radical

RESUMEN

En el presente trabajo se aborda una propuesta relacionada con el papel básico, definitivo, que debe desempeñar la investigación en los estudios de postgrado, al punto que esta puede considerarse una posición radical. Además, se destacan cinco disyuntivas, dilemas, que anidan en el contexto de la formación de postgrado, referidos al modo en que se debería definir tanto la realización como la docencia de la investigación en los planes educativos, cuya solución es necesaria a los fines de poder cumplir con el objetivo esencial de este nivel de estudio: la producción y difusión de nuevo conocimiento disciplinar.

Palabras clave: *Postgrado, investigación, docencia.*

ABSTRACT

This work presents an approach about the basic and definitive part that research should have in postgraduate studies, to the point that this must be considered as a radical posture. Additionally, it highlights five dilemmas, nested in the context of the formation of postgraduate studies, that refer to the way that they should define the performance as well as the teaching of research in the educational plans, whose solution is necessary in order to fulfill the essential objective of this level of study: the production and diffusion of new disciplinary knowledge.

Keywords: *Postgraduate, investigation, teaching.*

Gustavo Peña Torbay

Licenciado (UCAB), Magister (USB) y Doctor (UCV) en Psicología, especializado en Farmacología del Comportamiento y Metodología de la Investigación en Ciencias del Comportamiento. Docente en estadística, metodología de la investigación y psicología experimental, a nivel de pre y postgrado, en diversas universidades e institutos de educación superior del área metropolitana de Caracas (UCAB, UCV, USB, UNIMET e IVAL), ex director general de los Estudios de Postgrado de la UCAB, ex director del Régimen Especial de Doctorado de la UCAB, miembro del Consejo Superior del CONICIT y director de la Escuela de Psicología de la UCAB. Dirección electrónica: gpena@ucab.edu.ve

INTRODUCCIÓN

Sin duda, uno de los temas de mayor controversia, en lo que a los Estudios de Postgrado toca, es lo relativo al papel que debería desempeñar la investigación en la llamada formación a nivel superior. Como muestra de esto, las proposiciones al respecto se ubican de un extremo al otro, es decir, van desde destacar la máxima relevancia hasta, materialmente, negarle toda importancia a la investigación en el contexto de los estudios de postgrado.

En este trabajo se asumirá, específicamente, una postura extrema; por ello, a la orientación que acá se presenta bien se la puede considerar *una posición radical* en relación al papel que debería jugar la investigación en los cursos de formación superior.

Una orientación de este tipo permite distinguir mejor el nivel de formación de postgrado de los otros estadios de formación académica y, además, facilita vislumbrar con mayor claridad posibles soluciones a una variedad

de dilemas que, con relación al cometido de la investigación en la formación de los postgraduantes, se anidan en el contexto de los estudios superiores.

Por cierto, estas disyuntivas al permanecer irresueltas mantienen enquistadas formas obsoletas de comportamiento, lo cual entorpece el funcionamiento del sistema de nivel superior; la adopción de una posición radical, como la propuesta en este trabajo, facilitaría la resolución de tales conflictos y, en consecuencia, promovería un mejor funcionamiento general de los estudios de postgrado.

Además, hay que tener en cuenta que las deficiencias en la formación en este nivel se trasladan, de modo directo o indirecto, a los estadios más bajos de la educación; con lo cual, los efectos perniciosos de estos dilemas no resueltos se extienden sobre la totalidad del proceso de formación académica, desde su punto más bajo hasta el más alto. Al mejorar el trabajo en los estudios de postgrado también mejorará, en buena medida, el ajuste de los demás estadios de la academia, por lo cual urge la

asunción de alternativas factibles de solución de estos conflictos.

En lo que sigue, la idea es, primero, indicar una manera de concebir los estudios de postgrado centrada predominantemente en la investigación, lo que hemos dado en llamar *una posición radical* en torno al papel de la investigación en los cursos de formación de nivel superior; segundo, destacar cinco de los dilemas que actualmente enfrenta el sistema de estudios superiores en relación a la manera de conducir la enseñanza de la investigación a nivel de postgrado; y, tercero, señalar para cada disyuntiva mencionada una *alternativa* de solución, cuya instauración, a nuestro juicio, facilitaría el logro de los objetivos básicos que deberían guiar la educación superior.

DEFINICIÓN DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO

Antes de indicar lo específico de los estudios de

postgrado, aquello que los distingue, resulta adecuado señalar lo que tienen en común con cualquier otro nivel de instrucción. Esto no es otra cosa más que el objetivo general de difundir el conocimiento que se tiene sistematizado en relación a algún tema específico o disciplina.

Dicho esto, podemos puntualizar aquello que los diferencia. Para ello hemos seleccionado la visión conjuntiva de dos criterios, uno de tipo temporal y el otro referido a la relevancia de la investigación en los cursos de formación académica. La intersección de ambos preceptos, la ocurrencia conjunta de los dos principios caracteriza a los estudios de nivel superior.

En cuanto a los cánones elegidos, asumimos como criterio inicial de demarcación de los estudios superiores el momento o instante de la formación del estudiante en que ocurren. Aun a riesgo de lucir como si *descubriéramos el agua tibia*, la educación de postgrado corresponde a los cursos tomados dentro del sistema de educación formal, como su nombre lo indica, después del pregrado.

Este criterio se aplica sin tener en cuenta el título al cual hubieren dado lugar los estudios iniciales. Por tanto, a los efectos de nuestra concreción, la condición de estudios de postgrado no depende de que se haya obtenido previamente un diploma de licenciado, ingeniero,

técnico superior u otro; simplemente, son estudios de postgrado todos aquellos que, dentro del esquema de instrucción formal, tienen como requisito de entrada la posesión de un título de pregrado, los cuales, además, se orientan habitualmente al perfeccionamiento de los conocimientos y/o de la práctica tecnológica lograda por los estudiantes en el primer nivel de formación profesional, y son conducentes a una titulación oficialmente reconocida como un nivel de estudios superiores.

Igualmente, esta visión tampoco depende del título específico al cual lleven los estudios; son del mismo modo estudios de postgrado los cursos que acreditan títulos como especialista, magíster, doctor u otros reconocidos legalmente.

El otro criterio para la demarcación de los estudios superiores se relaciona con el papel de la investigación en los cursos; en concreto, presumimos que lo que caracteriza de fondo a los estudios superiores no es ni el tipo de docencia ni los contenidos que se imparten ni el *nivel* de estos últimos, si no la importancia capital de la investigación en la preparación del estudiante. Así, la investigación debe considerarse pilar fundamental de este estadio de preparación académica.

Por tanto, independientemente de la opción específica de los estudios superiores, especialista, magíster o doctor, entre otras, la

investigación resulta igualmente trascendente, ya que ella define el sentido de la formación a este nivel. Los estudios de postgrado deberían orientarse ante todo a la búsqueda del conocimiento y, claro está, a su difusión, con la pretensión que su aplicación permita la solución de interrogantes, bien sean en lo conceptual o en lo cotidiano, dando así respuesta tanto a las demandas en aras del perfeccionamiento de las teorías como a las planteadas a partir de las necesidades de la sociedad.

Esto trae como consecuencia que, en la práctica, el propósito de los estudios de nivel superior sea doble. Por una parte, la formación de investigadores, es decir, de profesionales en capacidad de generar nuevos conocimientos y, por la otra, la generación de nuevos conocimientos, es decir, la consecución de investigaciones propiamente dichas. O sea que, los estudios de postgrado deben conjuntamente entrenar personas para la consecución de investigaciones y realizar estudios que incrementen el acervo disciplinar.

De lo anterior se derivan, a su vez, dos obligaciones principales. Una, disponer en todo momento de los recursos, humanos y materiales, suficientes e idóneos, a los efectos de garantizar, como ya hemos dicho, tanto la realización de investigaciones como una adecuada formación de los

estudiantes en el proceso de investigación. Y la otra, asumir permanentemente que todo elemento que dificulte una adecuada concepción y desempeño del papel central que tiene la investigación entorpece directamente el funcionamiento y desarrollo de la educación superior, e indirectamente al resto del ciclo de formación académica, por lo cual debe ser eliminado a la brevedad.

En relación a esto último, en el ámbito nacional de los estudios de postgrado encontramos algunos dilemas específicos, relacionados con el modo de poner en práctica tanto la investigación como la docencia de la metodología, cuyo estado de irresolución pone en entredicho el cabal cumplimiento del fin propuesto de los estudios superiores.

A continuación mencionaremos cinco disyuntivas, apuntando en cada caso una posible solución, claro está, armónica con nuestra proposición fundamental.

DILEMAS

1. El egresado de postgrado ¿investigador o profesionalista?

Una primera controversia, decisiva por demás y vinculada directamente con la definición dada, se centra en el dilema de si debe egresarse un estudiante

entrenado para búsqueda del conocimiento, investigador, o para su aplicación en la solución de problemas cotidianos, profesionalista.

Esta dualidad se deriva básicamente de la contraposición entre dos maneras ancestrales de ver el mundo, una orientada a la especulación y la otra a la acción. Dos formas de enfrentar la realidad cuyas respectivas *facie* actuales se incubaron, la una, en el seno de los monasterios y, la otra, en los talleres de los gremios; cada cual con su folklore y, además, con sus propias derivaciones sociales institucionalizadas, respectivamente: las universidades y los institutos politécnicos.

Ambas tradiciones perduran hoy, son evidentes en distintos modos de pensar y de actuar de los agentes responsables de la formación a nivel de *postgrado*, generando antagonismo entre quienes orientan sus acciones a preparar investigadores y aquellos que proponen como meta el refinamiento de las destrezas prácticas de los estudiantes a fin de hacerlos *mejores profesionales*.

Un factor que ha contribuido a esta pugnacidad, al menos en el pasado inmediato, es la imagen tradicional del *método científico*, la cual implicaba en su versión original una visión metateórica, llamada actualmente *heredada*, que vincula la construcción del conocimiento a operaciones específicas, de manera que según fueran las

acciones emprendidas en procura del conocimiento el producto tendría un talante diferente: ciencia o técnica. Esto justificaba, claro está, la existencia de dos modos diferentes de entrenamiento académico, dependiendo del objetivo final de los egresados: teorizar o resolver problemas aplicados.

Recientemente, con el advenimiento de paradigmas alternativos y el propio remozar del enfoque convencional, se ha visto que las posiciones asumidas anteriormente como propias de estos dos quehaceres son, antes que contrapuestas, más bien complementarias, de igual modo las acciones que se inspiran en estas actitudes; todo esto ha llevado a que ahora sea impensable la acción sin fundamento o la razón que no lleva a alguna intervención.

En consecuencia, la contraposición aludida en este dilema ha perdido fuerza y se nos presenta hoy día como un seudoproblema; lo cierto es que no cabe problematizar más, lo que aplica en este momento es buscar la manera de lograr que los estudiantes de nivel superior asuman ambas visiones como parte integral e integrada de su hacer disciplinar.

Esto implica, como reto, que todo alumno al egresar de los estudios postgrado debería estar en capacidad de realizar una labor que involucre de modo complementario estas dos maneras de enfrentar la realidad; deberían

conducirse de modo tal que el saber construido guíe sus acciones disciplinares cotidianas y los resultados de éstas sean elementos apropiados para la verificación empírica de las formas teóricas inspiradoras.

2. *La investigación en los postgrados ¿básica o aplicada?*

Otra rivalidad clásica, por demás hermana de la anterior y por ello en buena medida similar y al tiempo distinta, es la que se centra en la contraposición entre investigación básica y aplicada; una distinción con base en la cual se han fragmentado los campos de estudio y no en pocas ocasiones hasta estigmatizado algunas disciplinas.

El meollo de esta separación se relaciona mayormente con presunciones relativas al grado de desarrollo de las ciencias. Sucintamente, según la tradición las doctrinas más elaboradas, denominadas *duras*, serían las únicas capaces de llevar a cabo investigaciones básicas. Con tales trabajos se pretende desentrañar la naturaleza misma de la realidad, basándose para ello en la posibilidad de controlar y predecir los eventos. Por su parte, las áreas de estudio menos logradas, apodadas *blandas*, deberían conformarse con la esperanza de construir, en el mejor de los casos, un conjunto de herramientas para la solución de problemas cotidianos, sin alcanzar la solución del por qué esas estrategias serían efectivas.

En las últimas décadas de este milenio esta segregación se ha venido a menos, entre otras cosas por la constatación de que algunas de las disciplinas duras de la actualidad, como la astronomía, no pueden ni podrán controlar los hechos que estudian o verlos con la óptica tradicional de un experimento. Asimismo, otras áreas contemporáneas, igualmente duras, como la sismología o la vulcanología, son incapaces hasta ahora de predecir la ocurrencia de los fenómenos que estudian.

En este mismo sentido, la aparición de los modelos dinámicos no lineales en la representación y estudio de los llamados fenómenos caóticos, ha resentido la distinción entre las disciplinas que se vanagloriaban de servirse eficientemente del modelo lineal, habitualmente las *duras*, y aquellas que ante la multiplicidad de términos no encontraban en esta representación un espejo conveniente, por lo general las *blandas*.

Nuevamente, llega la hora de salvar las diferencias, debemos enfrentar el esfuerzo que implica dejar de lado los términos que marcan o desvaloran los esfuerzos. Para esto hay que empezar reconociendo que cualquier conocimiento es una conjetura, más o menos sistematizada y/o respaldada empíricamente. Y, segundo, debemos entender que todo esfuerzo de investigación se hace en aras de solucionar un problema, sea que este se dé en

un contexto abstracto o en uno concreto; esto no es más que una diferencia en el énfasis, en ningún modo un factor de fondo.

Por tanto, deberíamos asumir que la investigación en lo general es una, con variantes disciplinarias; en virtud de esto, las competencias que conviene desarrollar en los postgraduantes son aquellas apropiadas para abordar ambos tipos de cuestiones: básicas y aplicadas. Los estudiantes al egresar deberían estar en capacidad de desenvolverse adecuadamente (a) en el manejo de la literatura que refiere lo hecho, las fuentes especializadas, y (b) en el desarrollo de las conductas pertinentes a la indagación, la consecución de trabajos concretos de investigación, independientemente de si ejercen preferentemente en el contexto de lo clásicamente teórico, ámbito básico, o en lo esencialmente práctico, contexto aplicado.

3. *Enseñanza de la investigación ¿basada en las reglas o en la práctica?*

Asumiendo definitivamente a la investigación como un elemento vertebral de la formación de los estudiantes de postgrado, nos encontramos una tercera contraposición, referida al modo de instruir a los novicios en lo tocante a la manera en que debe realizarse la investigación.

Evidentemente la manera como se actúa a los efectos de

realizar una investigación, o sea, el método que se sigue, es algo que debemos aprender. No falta quien considere que el único aprendizaje posible del método radica en participar sin más en la actividad de investigación, primero bajo la guía y luego al lado de un buen maestro, para ir adquiriendo directamente el conocimiento de las operaciones que se ejecutan y los planteamientos que se hacen. Igualmente, tampoco deja de haber quienes estiman, por lo contrario, que el método estriba en un conjunto estructurado de principios, que podemos memorizar y meditar, para aplicarlo después a cualquier investigación, con la seguridad de tener éxito si lo seguimos del modo propio y adecuado.

Este dilema se concreta en la contraposición entre dos formas de educación vistas como excluyentes, una centrada en el adoctrinamiento de los sujetos en las reglas para llevar a cabo una investigación y otra basada en la experiencia directa de los aprendices con el acto de investigar.

Además, otra cuestión que se vincula con este dilema es la inclusión o no de asignaturas de corte metodológico en los *pensa*. Hay estudiosos que mencionan cómo las referencias de los científicos a la controversia metodológica se encuentran, esencialmente, en las disciplinas menos maduras. Así, en los programas de estudio de áreas como la física apenas hay

contenidos explícitos sobre métodos o técnicas. Por el contrario, en ámbitos como la psicología los temas relacionados a los métodos y las técnicas constituyen una parte central del conjunto de las asignaturas.

Visto así, esta diferenciación se torna en una especie dependiente de la manera en que hemos vivido la construcción del conocimiento, en otras palabras, de la historia de nuestras propias disciplinas. En las áreas de estudio más antiguas y trabajadas el tiempo ha dado para el desarrollo de los métodos y para su integración en el hacer habitual de la búsqueda del saber, con el consecuente abandono de la diferencia entre ambos y, por tanto, el aumento de la *lógica en uso*. Contrariamente, en los campos menos construidos la necesidad del razonamiento en torno al método se hace más llamativa, por lo cual se dedica buena parte del tiempo a su estudio, lo cual supone, claro está, enfatizar el componente de *lógica reconstruida*.

Ante este dilema una perspectiva más actual parte del reconocimiento de los factores indicados y de su carácter complementario, y nos lleva a plantear la necesidad de que ambos modos de aprendizaje coexistan en los planes de estudio de postgrado. En otras palabras, el reto estriba en cómo brindar al estudiante la oportunidad de experiencias directas con el hacer de la investigación, *lógica en uso*,

al tiempo que se le instruye en relación a la formalización de las reglas que subyacen, y de modo oculto guían, esa acción, *lógica reconstruida*.

Un modo específico de afrontar este desafío es mediante el recurso de los llamados *seminarios de investigación*. Éstos servirían para poner en contacto a los estudiantes con profesionales, preferentemente de la misma institución, que hayan y/o estén realizando investigaciones, de manera que expongan a los cursantes sus trabajos, en lo atinente al contenido y al método. Además, estos mismos invitados podrían facilitar materiales bibliográficos relevantes a sus trabajos, con lo cual se palearía, al menos en lo inicial, el punto, por demás álgido en nuestro medio académico, de la localización de documentos adecuados a la justificación de algún tema de investigación.

Paralelamente, los profesores de las asignaturas metodológicas serían los encargados de promover una reflexión más elaborada a lo largo de las diferentes presentaciones de diferentes expositores, indicando los aspectos comunes con otros estudios y destacando su posible valor heurístico, con la finalidad de mostrar opciones para los trabajos de investigación que el cursante deberá realizar como requisito para el grado al cual aspira.

Profundizando en esta consideración, hay que resaltar en

este momento que, como ya indicamos, los postgrados están en la obligación de generar conocimiento, ellos son, en sí mismos, centros de investigación, en ellos se debería respirar una atmósfera propicia a la búsqueda del saber, la cual tendría que inspirar a los cursantes y motivarlos a la realización y/o a la participación en estudios propios de la disciplina que estudia. Sólo en un ambiente que combine armoniosamente la docencia y la investigación es posible incubar aspirantes que armonizan la búsqueda con la aplicación del conocimiento.

4. *Instructores ¿expertos en lógica en uso o en lógica reconstruida?*

Como consecuencia de la distinción anterior, *lógica en uso* Vs. *lógica reconstruida*, y de la práctica habitual en cada disciplina se desprende que, las ciencias *duras*, donde método y contenido están íntimamente substanciados, habitualmente los *instructores* son expertos investigadores, como suele decirse, curtidos en los laboratorios, que toman bajo su ala a los aprendices, en una pedagogía similar a la usada en los talleres renacentistas. Mientras que, por su parte, en las disciplinas *blandas* el *instructor* se caracteriza, principalmente, por su dominio de las reglas, aun cuando casi nunca las ponga directamente en acción.

El primero de los modos citados deriva en un inconveniente implícito, que se traduce en la tendencia a justificar poco las acciones emprendidas por los investigadores, aun cuando ellas no luzcan del todo correctas. A su vez, al segundo modo de proceder se asocia con un culto a la forma que esteriliza la práctica de la investigación, dando pie a trabajos con una extensa justificación, *marco teórico*, que materialmente no se acompañan de acciones.

Ante esto el reto se centra en la necesidad, sin duda imperiosa, de fomentar la preparación de un personal que domine tanto los aspectos prácticos de la investigación como los elementos formales de la misma, de modo que, mediante la descripción detallada de los qué y por qué de la investigación y de igual modo de los cómo más adecuados a la disciplina en cuestión, estén en capacidad igualmente de informar y de formar a los estudiantes de nivel superior.

5. *Procedencia disciplinar de los instructores ¿endógena o exógena?*

Otra controversia, cercana a la anterior, relacionada también con los instructores, tiene que ver con el dilema de si los encargados de formar a los estudiantes de postgrado, en lo que a la investigación se refiere, deben pertenecer a la misma área de

estudio del programa o pueden ser de otras especialidades a condición de que conozcan lo relativo a la metodología, es decir, los instructores deben ser endógenos o exógenos al programa de formación específico en el cual enseñan.

Esta contraposición supone, de fondo, sendas presunciones igualmente falaces. Por una parte, el uso de instructores *exógenos* asume como cierta la posibilidad de ser experto únicamente en las técnicas de investigación, sin que ellas tengan algún contenido específico. Esto consagra la existencia de unos profesionales, los *metodólogos puros*, ubicados a mitad de camino entre la filosofía de la ciencia general y los modos particulares de indagar en cada disciplina; se presume que estos académicos, sin saber del material específico de las diferentes ciencias, estarían en capacidad de ajustar las generalidades del método a formas específicas de indagación.

Lo cierto es que esta proposición es muy controvertible, ya que los usos particulares de cada área de estudio son muy diversos y su vigencia depende del estado del arte en cada disciplina, de manera que resulta materialmente imposible para quien no domina el contenido sugerir algo más que vaguedades faltas de sustancia.

No creo exagerar al afirmar que esta posición es muy frecuente en nuestro contexto

nacional. Además, considero que su práctica sistemática es responsable de buena cantidad de los casos del fenómeno *todo menos tesis*: completar los cursos requeridos y no realizar el trabajo de investigación requerido para culminar. Quien no maneja el contenido es incapaz de ayudar al novicio en la parte más difícil de una indagación, la identificación de un *problema de investigación*; aun cuando siendo experto en cómo redactar cuestiones, la falta de temas para lograr una idea adecuada a la disciplina específica dificulta la acción.

Por otra parte, el recurso de instructores *endógenos* supone como cierta la idea de que la mera acción concreta permite desarrollar modos adecuados de investigación que pueden asimilarse mediante la sola experiencia directa. Esto niega en cierta medida la validez de la filosofía de la ciencia, en particular de la epistemología, como una forma del discurso conveniente y necesaria a la investigación, lo cual priva al novicio de los elementos necesarios para la formalización eficaz de su modo de proceder, al tiempo que genera una visión pueblerina de la investigación, creando una situación sumamente peligrosa: corremos el riesgo de llegar a tener, si no lo hemos hecho ya, unas disciplinas sin ciencia.

Por cierto, hay un elemento que se agrega a las consideraciones anteriores y que

complica aun más este asunto: prácticamente en todos los campos disciplinares está decreciendo dramáticamente el número de profesionales con interés y especial formación para brindar a otros el entrenamiento en cómo investigar. Como sucediera en algún momento con la inclinación religiosa, está disminuyendo la vocación hacia la docencia de la investigación; a razón de esta situación cunde otra perversión, los cargos vacantes se suplen con personal no idóneo.

De todos los dilemas citados este me parece el más urgente de solucionar, ya que sus efectos son cada vez más notorios y nefastos. A la brevedad se debería orientar al mayor número posible de profesionales de cada disciplina hacia, primero, el estudio de la filosofía de la ciencia general y, segundo, al desarrollo de formas de epistemología propias de su disciplina, a fin de que den cuenta de los problemas gnoseológicos típicos de sus áreas de estudio.

Para facilitar esto último se deberían fundar programas de formación superior especializados en la teoría del conocimiento de cada área; incrementando la preparación de los instructores endógenos, de modo que mejoren su propia actuación como investigadores y puedan fungir como elementos difusores de este saber entre sus colegas de disciplina. Podremos paliar la delicada situación actual, que se ha agravado puntualmente, con la

aprobación del requisito de un *trabajo de grado* para la obtención del título de especialista.

Finalmente, a razón de estos dos últimos dilemas, vale la pena destacar otra vez que el contexto natural en el cual estos procesos ocurren fluidamente, se corresponde con un ambiente de investigación y difusión del conocimiento de cada disciplina. Reitero que los centros de estudios de postgrado, para lograr sus objetivos ineludibles, deben obligatoriamente actuar, por igual, como centros de investigación y de docencia. Cualquier otra combinación se traduce en una situación que anquilosa a los estudios de alto nivel.

CONCLUSIONES

El papel que debería desempeñar la investigación en los planes de formación de postgrado se encuentra enredado en una serie de dilemas, dependientes en su mayoría de viejas concepciones de la investigación y de la docencia, de cuya superación depende en buena medida el futuro de este nivel de la educación formal en nuestro contexto nacional.

Para superar las limitaciones inherentes a estos dilemas, en otras palabras, en aras del perfeccionamiento de los planes de formación en los niveles superiores de la educación, *postgrado*, urge un cambio, fundamentalmente, en la cultura

organizacional de los centros de estudios de postgrado; debe variar el conjunto de elementos mediante los cuales damos significado y valoramos las acciones que implica la educación en este contexto.

Mientras sigamos atados a las formas convencionales, ya denodadas, de definir el papel de la investigación en los estudios de postgrado, estos seguirán perdiendo vigencia, con su consecuente empobrecimiento e inevitable desaparición por mengua.

Ante esta situación, como un medio efectivo para comenzar a desmotar los modos anacrónicos que actúan como lastres de la educación superior, podemos empezar asumiendo *una posición radical* en cuanto al papel que debe desempeñar la investigación en los estudios de postgrado, al considerarla eje fundamental y característico de este nivel de instrucción académica.

El reconocimiento de la investigación como algo esencial a la formación de alto nivel es, por demás, sustancial con la noción de universidad, razón por la cual de su asunción depende igualmente la valorización de los estudios de postgrado como un estanco válido, por derecho propio, del mundo universitario; de cuyo adecuado funcionamiento

depende, en buen grado, el apropiado suceder del resto de la formación académica oficial.

Así, el objetivo peculiar de los estudios superiores, en cuanto a nivel de formación superior, es doble. Por una parte, la producción de nuevos conocimientos; las instituciones de educación de postgrado deberían ser necesariamente centros de investigación. Y por la otra, la formación de egresados especializados en la consecución de estudios apropiados a su disciplina. Estos centros tienen que formar investigadores y, además, epistemólogos en cada disciplina.

Para el logro de estos objetivos se requiere una dotación de recursos humanos y materiales apropiados a la realización de estudios acordes con las disciplinas específicas y a la instrucción de nuevos investigadores en cada área.

En relación a los recursos humanos, es necesario disponer de instructores formados tanto en el arte de la investigación como en la formalización de las reglas que describen las condiciones ideales de un estudio; que sean preferentemente de la misma formación disciplinar que la especialidad en la cual se

desempeñan como docentes; capaces de brindar al aprendiz una visión de conjunto de la investigación en la disciplina y de los modos particulares de proceder en ella.

Con ello se favorece una formación que equilibre la importancia de las reglas con la relevancia de la acción, independientemente de si las cuestiones a discernir devienen del contexto de lo teórico o del ámbito estrictamente aplicado.

Igualmente, una puesta de esta naturaleza debe ser independiente no solo de los contenidos disciplinares específicos, si no también de los llamados tipos de formación. Estas exigencias deben cumplirse sin tener en cuenta el título al cual aspira el estudiante, especialista, magíster, doctor u otro reconocido.

Ante esto no queda otra salida que actuar, retardar más la solución de estos dilemas agrava cada vez más la situación, con lo cual se deteriora progresivamente tanto la actuación como la imagen de los estudios de postgrado; lo cierto es que estamos aún en un punto recuperable. De la decisión de todos los que de una u otra manera estamos involucrados en la docencia en este nivel depende su supervivencia e idoneidad.