

Los grados académicos del postgrado. La necesidad de fortalecer la especialización

RESUMEN

Resumiendo, la especialización (que en algunos casos es llamada maestría de profesión) y el doctorado de profesión serían los dos niveles de la primera vertiente que conducen a la consecución de grados académicos y la maestría y el doctorado de investigación serían los dos grados correspondientes a la segunda vertiente, también conducente a grados académicos.

Los Cursos de Ampliación y de Actualización de Conocimientos se mantienen como niveles que otorgan certificados de cumplimiento de requisitos.

ABSTRACT

This note contains a short résumé of the evolution of the postgraduate studies in Venezuela, and some reflections regarding the importance and social relevance of the Master, Ph.D and Specialist degrees.

Next is presented a brief analysis and some consideration about the standing model and regulations of the studies, and, finally, a proposition for the inclusion of the Professional Doctor degree.

Claudio Bifano

INTRODUCCIÓN

Hace ya dieciseis años que se aprobó la Normativa vigente de los estudios de postgrado y más de venticinco del comienzo de la elaboración de reglamentos para estos estudios en las universidades. Durante ese tiempo se han producido muchos cambios en la composición del sector de educación superior y en las oportunidades de estudio que este ofrece, atendiendo a la demanda de diferentes sectores de la sociedad, para quienes la formación profesional posterior al la del quinto nivel, se ha convertido en una verdadera necesidad para poder competir en el mercado profesional. Mucho se ha adelantado en la reflexión sobre el "para qué" de estos estudios y el "cómo" deben o deberían ser impartidos y evaluados en cuanto a su pertinencia y a su contenido académico. Y por estos motivos parece que ha llegado el momento de detenerse a considerar hasta que punto la normas vigentes de estudios de postgrado cumple con sus objetivos y, de ser necesarios, que cambios habría que

introducirle para que pueda cumplirlos cabalmente.

Para describir rápidamente la evolución de nuestro sistema de postgrado, tal vez sea conveniente recordar su etapa inicial y algunos cambios que se fueron sucediendo.

En los años cuarenta, que de alguna manera marcan el inicio de estos estudios en el país, la formación de profesionales postgraduados, respondió a claras demandas sociales, que se satisfacían a través de estudios de especialización en Medicina, en Ingeniería y en otras profesiones tradicionales. Más adelante, desde mediados de los años setenta hasta finales de los ochenta aumentó considerablemente el número de cursos de postgrado en ciencias básicas a los niveles de maestría y doctorado, y de allí en adelante ha continuado proliferando la oferta de maestrías y doctorados, casi en todas las áreas del conocimiento.

Este desarrollo, que en los años setenta y ochenta respondió más a iniciativas individuales de profesores que a políticas de las instituciones de educación superior, fue muy importante para

que en algunas Universidades e Institutos de investigación pudiera crearse un ambiente propicio para el desarrollo y consolidación de líneas de investigación de frontera y una cultura de publicación de trabajos de investigación en importantes revistas especializadas nacionales e internacionales, que ha elevado considerablemente la presencia de nuestros investigadores en el plano internacional.

Atendiendo a ello, la justificación que siempre se ha dado para crear cursos de postgrado conducentes a grados de maestría y doctorado, es que por esta vía se forman los investigadores y los docentes de alto nivel, necesarios para el desarrollo del país y para el fortalecimiento de las instituciones de educación superior.

Como consecuencia del discurso que se ha mantenido en el tiempo, se considera al doctorado como el nivel más importante y más reconocido de los estudios de postgrado, por su fuerte componente en investigación; a la maestría, como el mas frecuente y aceptado del sistema, por su posible aporte de

investigación y por ser una vía posible para ir hacia el doctorado y las especializaciones, excepto las de Medicina y de algunas otras disciplinas, son vistas, en general, como estudios que gozan de un menor prestigio académico, y que han recibido menor atención tanto en las universidades como en los organismos del estado que financian y acreditan esas actividades.

Esta especie de clasificación del postgrado que, por lo demás, es aceptada en muchas partes del mundo, se fundamenta en valores de las ciencias básicas, como la existencia de líneas de investigación definidas y la publicación de trabajos de investigación en revistas especializadas, entre otros. Sin embargo en los países cuyos sistemas de postgrado hemos adoptado el doctorado, el *Ph. D.* por ejemplo, tiene un significado esencialmente académico y se otorga cuando el candidato ha demostrado ser capaz de usar el conocimiento para realizar actividades de investigación; mientras que cuando los estudios hacen más énfasis en la práctica profesional o a la investigación aplicada, los títulos de doctor se otorgan en reconocimiento de que se ha completado una formación académica adecuada para eso.

Estos son los doctorados profesionales como el doctor en Medicina o en Ingeniería. También hay programas de estudio que conducen a la formación de profesores para enseñar en

colleges, es decir en universidades dedicadas exclusivamente a la docencia, en las cuales no es necesario hacer investigación, que otorgan el título de doctor en Artes.

En nuestro país la Maestría y el Doctorado son los grados que han alcanzado el mayor prestigio y reconocimiento académico y social; razón por la cual las Instituciones de Educación Superior tienden a presentar sus ofertas de postgrado a esos niveles. Esto puede ser bueno, siempre y cuando esa oferta se haga teniendo muy en cuenta la orientación y los objetivos que persiguen los postgrados y las posibilidades que tiene la institución de hacer investigación. Sin embargo, son numerosos los casos que programas diseñados para ser muy buenas especializaciones se presentan como maestrías o como doctorados, por razones, pensamos, de un supuesto prestigio institucional o influencias del mercado.

Por otra parte la exigencia del grado de magister o de doctor para ascender a determinados escalafones en la universidades o para poder optar a cargos de alta responsabilidad académica o pública se considera a veces como una justificación suficiente para que una institución se plantee la necesidad de crear una maestría o un doctorado. Y, lamentablemente, esto no puede ser considerado sino como una debilidad conceptual y una

distorsión del sentido de los estudios de cuarto nivel.

La confusión de objetivos y fines del postgrado ha traído varios problemas y uno de los mayores tiene que ver con la evaluación a la que están sujetos.

La autorización del Consejo Nacional de Universidades es un requisito para la creación de un curso de postgrado y la acreditación una credencial de excelencia académica, que se logran después de una evaluación de las fortalezas y debilidades de las instituciones y de los contenidos de los programas de estudio.

Después de los años que han pasado y al analizar los resultados obtenidos, puede decirse que los postgrados en ciencias básicas han sido relativamente exitosos en la formación de magisters y doctores, mientras que en otras áreas del conocimiento el resultado ha sido menor. Esto, por supuesto, ha dado lugar a mucha controversia sobre la validez del modelo que se aplica en el proceso de evaluación para la creación y la evaluación de maestrías y doctorados.

La discusión es válida y por eso se hace necesario estudiar la conveniencia de diferenciar, por área del conocimiento, la formación de profesionales de cuarto nivel, tomando en cuenta rasgos, criterios y valores que, apuntando a la aplicabilidad del

conocimiento, complementen los meramente científicos.

Está, pues, planteada la necesidad de rediscutir la orientación de los estudios de postgrado, tomando en cuenta la importancia que tiene tanto la investigación como la aplicación rigurosa del conocimiento en el proceso de formación de recursos humanos de alto nivel, a fin de poder satisfacer la demanda de nuevos profesionales para la investigación, necesarios para las instituciones académicas y el de especialistas, también de muy alto nivel, para el sector industrial y de servicios.

Es necesario, pues, rescatar la especialización y reconocerla como un nivel académico de igual importancia que la maestría o el doctorado y muy necesario para la formación de una amplia masa de profesionales que no tienen interés en convertirse en profesionales de la investigación, pero que pueden desarrollar su capacidad de aplicar el conocimiento que existe al más alto nivel. Y aquellos que logren alcanzar este objetivo deberían también ser acreedores de un grado académico que se corresponda con el esfuerzo que han realizado. Este grado podría ser el doctorado de profesión.

ANÁLISIS DE LA NORMATIVA VIGENTE

De la revisión de la Normativa General de Estudios de Postgrado para las Universidades e Institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades vigente, se desprenden algunas consideraciones que es conveniente señalar al analizar la relación que guarda esa normativa con la necesidad que hay de formar, de manera, tal vez, más orientada, las futuras generaciones de profesionales que el país requiere para su desarrollo industrial y el fortalecimiento los cuadros académicos de sus Universidades e Institutos de Investigación y Desarrollo.

La Normativa, con las modificaciones y actualizaciones que ha tenido, ha sido la responsable de orientar el proceso de Creación y de Acreditación de los postgrado nacionales y ha sido la guía de las Universidades en el proceso de desarrollo del cuarto nivel de educación. Ha sido indudablemente un instrumento muy valioso, ya que su aplicación ha permitido establecer los lineamientos esenciales e indispensables para que una Institución pueda demostrar que está en condiciones de crear un determinado Curso de Postgrado y recibir, en su momento, la credencial de Acreditación, que demuestra que el mismo reúne

condiciones de excelencia académica.

Esto ha permitido, además, conformar un Sistema Nacional de Postgrado que está a la altura de los mejores de los países de la Región.

En su artículo 1 la normativa vigente establece que

“Se entiende por estudios de postgrado, toda actividad que tenga por objeto elevar el nivel académico y de desempeño profesional de los egresados del subsistema de Educación Superior”.

El artículo 4 determina que los estudios de postgrado tienen como finalidad:

a) Profundizar la formación de los profesionales universitarios que respondan a la demanda social en campos específicos del conocimiento y del ejercicio profesional.

b) Formar investigadores que sirvan a los altos fines del desarrollo de la ciencia y la tecnología en el país.

El artículo 9 clasifica los estudios de postgrado en:

1.-Estudios conducentes a grado académico.

Especialización, Maestría y Doctorado.

2.-Estudios no conducentes a grado académico:

Ampliación, Actualización, Perfeccionamiento Profesional y Programas Postdoctorales.

Estos artículos permiten considerar los estudios de postgrado de acuerdo a:

1.- su ubicación en el proceso de formación académica.

2.- sus posibilidades o vertientes de desarrollo

3.- los grados académicos que se otorgan en esas vertientes de desarrollo.

Atendiendo a la primera definición de postgrado, que se usó en los comienzos de esta larga discusión, los estudios de postgrado son "todos aquellos que tienen lugar después que se obtiene un título de pregrado".

De acuerdo con esta definición muy general, podemos decir que "los estudios de postgrado constituyen la culminación del proceso de formación académica de una persona, independientemente de si son conducentes o no a un grado académico".

En este orden de ideas los cursos de Actualización o de Ampliación de Conocimientos (que podríamos llamar también Educación Continua), los de Especialización, los de Maestría y los de Doctorado, constituyen el universo de lo que reconocemos como estudios de postgrado

De acuerdo al artículo 4 de la Normativa vigente, los estudios de Postgrado tienen como finalidad fundamental: profundizar la formación de los profesionales universitarios que respondan a la demanda social en campos

específicos del conocimiento y del ejercicio profesional; y formar investigadores que sirvan a los altos fines del desarrollo de la ciencia y la tecnología en el país.¹

Esto indica que hay dos vertientes perfectamente reconocibles: una de formación de profesionales para el "ejercicio de la profesión" y otra para la formación de potenciales "profesionales para la investigación"

En la primera se forman los profesionales que, a través de sus estudios, han logrado un dominio del conocimiento más actualizado del área y están capacitados para usarlo de manera adecuada y en la segunda los que han recibido una formación académica basada en la investigación y un entrenamiento que los capacita para la generación de nuevos conocimientos.

Esta diferenciación clara de los niveles o vertientes de postgrado conduce a pensar que en la primera (dominio del conocimiento) se pueden incluir los cursos de Ampliación y Actualización del conocimiento y la Especialización y en la segunda (generación de conocimiento nuevo) los de Maestría y de Doctorado.

Es bueno aclarar en este punto que no pretendemos clasificar los postgrados atendiendo a la consecución o no de un grado académico, sino tratar de ubicarlos de acuerdo al objetivo que persiguen.

En este entendido, el grado académico de especialista, magíster o doctor es una consecuencia de la decisión de una persona de seguir un determinado tipo de formación, más que un calificativo que jerarquiza su importancia, entendida esta como una respuesta a una demanda social o un requerimiento académico.

PROPUESTA

Todo lo antes dicho puede servir de sustento para la propuesta que quisiéramos adelantar, para su estudio y desarrollo posterior, que tiene que ver con la posibilidad de que las vertientes en las que se pueden proponer cursos de postgrado (aplicación de conocimiento o generación de nuevo conocimiento) se desarrollen hasta el máximo grado académico posible, es decir, el doctorado.

En este sentido, la vertiente de aplicación del conocimientos comprendería la especialización que, con las ampliaciones curriculares correspondientes, podría ser llevada hasta un nivel superior, equivalente al de doctorado y llamarse, como ocurre en, otros países, Doctorado de Profesión. De esta manera se rescataría la importancia de ese tipo de formación profesional a nivel social y académico.

Por su parte, la vertiente de generación de conocimientos quedaría con los niveles de Maestría y de Doctorado que para diferenciarlo del anterior podría llamarse Doctorado de

Investigación, en el entendido de que siguiendo esta vertiente se formarán profesionales para la investigación.

¹ En lugar de aceptar el término de *formación de investigadores*, preferimos usar el de *formación de profesionales para la investigación* en el entendido que un postgrado no forma investigadores, sino profesionales con entrenamiento para la investigación. El investigador se forma a lo largo de su carrera como tal.

Cuando los países en desarrollo confrontan dificultades económicas, como el caso de Venezuela en estos últimos años, uno de los sectores que comienza a debilitarse es el educativo, porque se incrementan las tasas de abandono de los estudiantes, especialmente en las edades comprendidas en el rango de posibilidad laboral (desde los ocho años, aproximadamente); porque a la hora de reducir gasto público, se “congela” el salario docente, dado que su incremento afecta considerablemente el presupuesto del Estado. En estas condiciones precarias, se inician las discusiones sobre el nivel de enseñanza que requiere prioridad para recibir los fondos del Estado: si es la educación preescolar, o la formación elemental, o bien el adiestramiento profesional. En todo caso, los argumentos conspiran contra el “gasto” en los estudios de postgrado.

Otro aspecto, se refiere a la imposibilidad de los profesionales para costearse un programa de especialización, de maestría o de doctorado. Ello implica la dificultad de hacer un espacio en las apretadas agendas para

actualizarse, a riesgo de quedarse atrasado en la dinámica de crecimiento vertiginoso de la sociedad del conocimiento, o de perder la oportunidad de trabajo entre los empleados, que deben cuidar su desempeño laboral. En la perspectiva del Estado, se considera poco prioritario la inversión en este nivel (eso es responsabilidad del graduado), pero también se reducen las oportunidades de becas y de créditos, para favorecer los otros niveles educativos. El decremento presupuestario afecta, tanto a los programas nacionales de perfeccionamiento, como a los estudios en el extranjero (y con mayor justificación aparente).

1.-FINANCIAMIENTO E INVERSIÓN EN POSTGRADO

Conviene precisar el efecto de las políticas del Estado venezolano en las universidades y en la formación y perfeccionamiento de los profesionales en ejercicio, de quienes depende el desarrollo del país. Si la crisis económica

conduce a restricciones presupuestarias en los organismos del gobierno, pareciera obvio que los programas de postgrado, por su alcance complementario, pasarían a la marginalidad de las posibles erogaciones. Esta merma presupuestaria es una manera de contribuir a la reducción exigida del gasto público y, ello es cierto, en la medida en que se considere a la educación como “gasto” y no como inversión. Baste recordar el debate de larga trayectoria, desde los estudios sobre su correspondencia con el ingreso (Thurow, Lucas, 1972; Hollister, 1970), sus vinculaciones al crecimiento económico (Blaugh, 1970; Barkin, 1972), a partir de la expansión escolar (Muñoz, Lobo, 1974) y el desarrollo social (Bowles, 1972), o simplemente, como fuente formativa del capital humano, en la teoría ya clásica (Harbison y Myer, 1964) o en el concepto más reciente, de mejor aporte del trabajador por el desarrollo cognoscitivo básico adquirido en la escuela elemental (Guevara, 1999).

Es de hacer notar que ninguno de estos estudios, y con razón, insiste en los niveles de

postgrado. Entonces, cabría preguntarse si hoy en día las consideraciones siguen siendo las mismas en la sociedad del conocimiento y la información. De hecho, las universidades nacionales, en Venezuela, desde hace algún tiempo, defienden la necesidad de mantener un crecimiento vegetativo de los estudios de postgrado, aún cuando las matrículas que cancele el estudiante contribuyan, escasamente, a mejorar los ingresos de la institución educativa.

Ante la crisis económica hay que buscar vías alternas de financiamiento. Ya existe un cierto consenso sobre la necesidad de diseñar opciones para financiar los estudios de postgrado, donde la industria (principal beneficiaria de los profesionales expertos) tenga alguna participación efectiva.

Pero también hay una conciencia de la magnitud del problema, dado que "el paradigma tradicional es sencillo y reivindica las funciones clásicas de la Universidad; el nuevo paradigma de la universidad empresarial es complejo, supone una estrecha vinculación con el entorno económico y social, pero sobre todo una tupida red de enlaces entre la actividad de investigación y desarrollo tecnológico y el medio empresarial (Cadenas, 1996).

Se propone, en sí, el desarrollo de programas cofinanciados y en este contexto, las universidades de servicio

público y gestión privada como la Universidad Católica Andrés Bello, deben buscar opciones funcionales que permitan su prosperidad sin perder prestigio. Como en cualquier universidad del Estado, también se deben definir prioridades y, a simple vista, pareciera que primero requiere asistencia el pregrado; pero cómo hacerlo sin detrimento de los estudios de postgrado, en una institución que depende mayoritariamente del ingreso por pago de matrícula.

Para la Universidad, el primer obstáculo a vencer es su concepto de organización sin fines de lucro. Ello requiere un cambio en la cultura de la academia, resistente a los procesos de dinámica productiva. La Universidad debe generar ingresos que sustentarán los programas de postgrado, no financiados por el Estado.

1.1.- ESTUDIOS PROFESIONALES Y PROGRAMAS DE POSTGRADO:

Ahora bien, para encontrar fórmulas alternativas de financiamiento de los estudios de postgrado es pertinente profundizar en la variedad académica y curricular de los *Doctorados en Filosofía* y los *Doctorados Profesionales*. Esta diferencia necesariamente tiene que partir de los perfiles de egreso de cada especialidad; sin

embargo, es posible detectar algunas características comunes. Un *Doctor Profesional* es un experto en el examen de problemas complejos, de la empresa o la organización, que ocupa altos cargos en la jerarquía ocupacional, que se ha especializado en un área particular de los negocios, del ejercicio de la medicina o cualquier otra materia ejecutiva, y emplea racionalmente el conocimiento avanzado en la producción de bienes y servicios. Las sociedades desarrolladas reservan este nombre "*to those who are employed in the knowledge sector of the service economy*" (Reimers-Reimers, 2000, p.13).

A partir de este concepto es posible determinar que los *profesionales* tienen una función ejecutiva y gerencial, o bien, una actividad productiva en el contexto económico, empresarial y social; este oficio se centra en el desempeño y requiere del desarrollo de competencias básicas. Carlota Pérez (2000) ha identificado algunas de estas competencias requeridas por el ejercicio profesional de hoy en día. Considera que el *profesional* debe saber utilizar la información, por lo que debe desarrollar "destrezas asociadas a la búsqueda, procesamiento y articulación de la información" (p.53). Otra destreza básica es el dominio adecuado de diferentes lenguas (materna y extranjera) y lenguajes simbólicos (de las

matemáticas, la informática, la comunicación social). Agrega, además, otros aspectos, ya no competencias, como la capacidad para la innovación, la apertura al cambio, que no se circunscriben a ámbito de los profesionales.

Villegas y Reimers (2000) insisten en varios factores importantes para definir y orientar los diseños curriculares de formación profesional: en principio, la conciencia de labor social que debe cumplir el egresado, en beneficio del bienestar de la comunidad (tampoco este factor es exclusivo del dominio profesional); el segundo factor es mucho más preciso, se trata del conocimiento, de la enseñanza especial en cierta materia en particular, lo cual es una meta de los estudios de especialización de postgrado. Este segundo factor hace explícito el adiestramiento profesional a este nivel, lo cual tiene sentido si comprendemos que las especializaciones prematuras pueden distorsionar la formación integral de pregrado.

Es evidente que la vertiginosa carrera del conocimiento exige mayor actualización de los profesionales y ello explica la persistencia por proseguir estudios de postgrado. Pero, a su vez, los planificadores de estos diseños curriculares deben enfocar sus programas hacia el desarrollo de otra destreza fundamental: la interacción dinámica en equipos de trabajo, lo cual se deriva de la conciencia de

la limitación de la propia disciplina.

Esto es importante porque, una vez que la vieja estructura piramidal compartimentada (sic.) por funciones es reemplazada por las redes de unidades plurifuncionales, el incorporarse a un equipo de trabajo supone a menudo ser el único representante de esta disciplina o en función en el grupo. Esto es muy distinto de la *repartición del trabajo* entre los miembros de un conjunto de personas de la misma especialidad (Pérez, 2000, p. 55).

El tercer factor señalado por Villegas y Reimers (2000) es la autonomía en el desempeño profesional, que en palabras de Pérez (2000) se resume en el conjunto de destrezas orientadas a la autogestión; se trata de la toma de decisiones oportunas, de la organización personal de su propia agenda, de la disciplina de actualización y aprendizaje metódico de nuevos conocimientos, de todas las destrezas necesarias para el manejo gerencial de una empresa o de un sector en una empresa. Esta autonomía en el desempeño conduce a la independencia en el ejercicio profesional (cuarto factor, para Villegas y Reimers). Los "consultores" tienen la libertad y, lo más importante, la competencia para ofertar sus servicios y negociar acuerdos en las ganancias, promoverse como expertos en la materia y crear empresas interdisciplinarias que

atiendan ciertas necesidades del mercado.

Todas estas competencias pueden desarrollarse en el nivel de postgrado, en esa línea orientadora de la formación *profesional*, que, dependiendo de los grados de dificultad, se extiende desde el diploma de estudios avanzados hasta el *Doctorado profesional*. La revisión del enfoque, de cada programa de estudios de postgrado, permitirá definir la naturaleza (Ph. D o Doctorado Profesional, por ejemplo), para adecuar los diseños curriculares a las nuevas exigencias. Hoy "toda especialización es frágil y susceptible de obsolescencia o de redefinición profunda" (Pérez, 2000, p. 52).

En esta misma medida, los programas de postgrado se hacen cada vez más necesarios, dado que el profesional siente la necesidad de educarse de forma permanente; pero también, las universidades utilizarán sus recursos para ofrecer la enseñanza apropiada a las necesidades empresariales, el contexto donde se desempeña el trabajador y el desarrollo de la economía, la tecnología y las demandas sociales.

1.2.- INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

Con frecuencia se supone que los estudios de postgrado

tienen importancia solamente para el individuo que los realiza: el alumno que combina su labor cotidiana en la empresa, con la asistencia (generalmente nocturna) a cursos de especialización o maestría, con el ánimo de incrementar su sueldo, una vez que finalice y obtenga el grado. Los intereses individuales existen y es conveniente apoyar esta determinación, aunque no sea tan cierta la posible movilidad social o ascenso empresarial por el diploma (Dore, 1976).

Pero también deben valorarse las conveniencias institucionales de los estudios de postgrado, especialmente en el marco de crecimiento y desarrollo permanente de la universidad. Cada día el intercambio de conocimientos y de experiencias docentes o de investigación con universidades extranjeras se hace más necesario. Para ello, las universidades buscan los convenios de cooperación que permitan el crecimiento y desarrollo de ambas instituciones. Para que los acuerdos sean beneficiosos, para todas las universidades involucradas, se insiste en la paridad de experticias, o al menos en la similitud de los grados académicos que detenta el personal docente y de investigación.

En algún momento los contenidos de los programas de postgrado alimentarán a los niveles de pregrado; y ésta es una razón muy válida de la pertinencia del impulso de los estudios de

postgrado en las universidades, porque el desarrollo del conocimiento se apoya en el mejoramiento de lo existente, en la búsqueda de soluciones efectivas a los problemas del presente. Estas indagaciones incrementan las potencialidades de aprendizaje profesional, en el pregrado, pero también perfilan necesidades muy puntuales de adiestramiento, cuyas competencias requieren de los niveles de especialización en postgrado.

Las diferencias entre los programas de postgrado orientados hacia el perfeccionamiento *profesional* y los dirigidos a la formación de investigadores permite sincerar el espectro de las ofertas en la búsqueda de fuentes alternativas de financiamiento. En otras palabras, es prudente perfilar cuáles son las ofertas de servicio que puede hacer la universidad, según sus capacidades, sus fortalezas, y cuáles son las tareas de investigación que no tienen demanda externa, pero son fundamentales para los intereses de la misma universidad.

Bajo ninguna circunstancia se pretende deprimir el esfuerzo en investigación, que ya es insuficiente. Pero, en un país donde difícilmente las investigaciones transforman el programa tecnológico de las industrias transnacionales, es bastante artificial suponer la disponibilidad inmediata de

fondos gubernamentales o privados para estos fines.

Los programas de postgrado dirigidos a la formación de investigadores deben orientarse hacia el estudio de problemas concretos de la realidad circundante. El *Proyecto Pobreza* (ver referencias) es un buen ejemplo de este enfoque. Sin negar que la investigación permite generar el conocimiento requerido por la universidad para nutrir la tarea docente, también es preciso reconocer que el conocimiento descontextualizado de la realidad nacional carece de sentido. Conviene centrarse en el hombre, su desarrollo como persona y sus problemas: pobreza, salud, alimentación, vivienda, educación, convivencia, necesidades espirituales. El conocimiento así generado podrá estar al servicio de la enseñanza *profesional* y académica, requerida por los estudiantes: la formación integral.

Para precisar las diferencias, de nuevo, es necesario apelar al perfil del egresado de estos diseños curriculares y determinar la distancia. Como antes, habrá prácticas específicas vinculadas a las áreas de investigación por especialidad; son distintas las destrezas del investigador en historia, de aquellas que debe dominar el bioanalista, por ejemplo. Pero siempre es posible encontrar algunas habilidades comunes a todos.

Guillermo Celis (1998) recopila opiniones de varios autores sobre estas destrezas

necesarias a la formación de los investigadores. Las agrupa en tres sectores muy abarcadores: el primer sector se refiere a las habilidades de comprensión, de formular conceptos, de razonamiento y de juicio. Para el desarrollo de estas habilidades es indispensable “la convivencia con la realidad empírica para captar y construir el significado de experiencias naturales, personales o sociales”(Celis, p. 135). El segundo sector se refiere a la curiosidad y motivación ante los retos intelectuales, lo denomina *sabiduría* y la define “como esa actitud (sic) de búsqueda simultánea de profundidad y de interdisciplina al servicio del hombre” (p. 139). El tercer sector lo ocupa la *creatividad*, concebida como desarrollo del pensamiento divergente y convergente, la imaginación, la originalidad, la flexibilidad para aceptar ideas contrarias, las asociaciones de ideas y las relaciones entre ellas, la armonía entre pensamiento, sentimiento, sensación e intuición.

1.3.- INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSDISCIPLINARIEDAD

En el perfil de investigador, la palabra *interdisciplina* adquiere otro valor semántico, puesto que “el trabajo integrativo, por su naturaleza, cruza a lo largo de las disciplinas”, dado que “los complejos problemas sociales, económicos y políticos requieren

cada vez más la aproximación de equipos de investigación”(Celis, 1998, p. 141). En consecuencia, conviene precisar la diferencia entre “interdisciplinariedad” y “transdisciplinariedad”, para determinar las dos vertientes de la organización de los estudios de postgrado que se propone.

Para D’Hainaut el enfoque *interdisciplinario* del currículo consiste “en organizar la enseñanza de manera que proporcione a los estudiantes la ocasión de familiarizarse con principios generales, orientados en contextos tan variados como sea posible”(1980, p. 216). Se trata de estudiar un tópico determinado desde diferentes disciplinas. La atención se centra en el tema de estudio. Este tipo de diseño es fundamental en los programas de especialización, en el nivel de postgrado. Especialista en Desarrollo Organizacional, en Desarrollo Infantil, en Gerencia de Servicios de Salud, etc.

Entre las destrezas mencionadas en torno al aprendizaje *profesional* se insistió en la necesidad de aprender a trabajar en equipos, donde posiblemente el profesional representaba una sola disciplina, lo cual supone que el problema será enfocado desde la perspectiva de cada una de las disciplinas presentes en ese grupo de trabajo, para encontrar las soluciones pertinentes o las estrategias apropiadas. En este tipo de programas de postgrado se estudia

el objeto desde diferentes perspectivas disciplinarias.

El concepto de “transdisciplinariedad” exige tomar en cuenta el prefijo “trans” que significa “*más allá de*” y no “a través de”, como el concepto “interdisciplinario”. El equipo de investigación no estudia el problema desde diferentes perspectivas, porque su incógnita es única y posiblemente no tiene “solución”. En palabras de D’Hainaut, el currículo transdisciplinario “va más allá de las disciplinas y no considera la materia como punto de entrada”; en este sentido, las disciplinas no son ignoradas en el currículo, “pero no constituyen ya el punto focal de la formación” (p. 213 y ss.). La enseñanza se centra en el individuo, en la persona que decide insertarse en un proceso de investigación, donde debe dominar las destrezas para buscar alternativas a sus limitaciones cognoscitivas, como integrante de un grupo.

Al comprender la diferencia entre estos dos enfoques es posible advertir que los diseños curriculares orientados a la formación de *investigadores* generalmente adoptan como estrategia de aprendizaje el encaje cognoscitivo en “equipos de investigación” y tienen carácter *transdisciplinario*, mientras que los programas de postgrado que enfatizan en la especialización profesional tienen que, por su naturaleza, enfocarse en una perspectiva *interdisciplinaria*.

1.4. FUNDAMENTACIÓN DE LOS ENFOQUES CURRICULARES

No se pone en duda que los resultados de las investigaciones nutren el diseño curricular de las carreras, a la hora de establecer comparaciones entre las instituciones universitarias se insiste en la dimensión docente y su preparación académica. Conviene advertir que ésta es una concepción muy antigua de la naturaleza de las universidades. A lo largo de la historia, puede servir de guía el hecho de que el nivel de *doctorado* se reservaba a “quienes se dedicaban a alguna enseñanza sistemática, tales como los juriconsultos, los profesores de letras o artes, los maestros de escuela, así como los instructores de artistas, gimnastas, gladiadores cocheros y soldados”(Morles, 1996, p. 2).

Hasta el siglo XVIII, la universidad robustece la dimensión docente al insistir en la formación *profesional*. De hecho, en palabras de Víctor Morles, el *doctorado* del neoclasicismo no podía tener las connotaciones científicas que hoy en día le otorgamos, “porque para entonces la ciencia estaba aún en pañales y, por ello, las primeras universidades no fueron nunca instituciones creadoras de cultura o ciencia sino simples transmisoras de saberes y de valores consagrados” (Ibíd., p. 5).

La aclaratoria de la función universitaria durante esta época

fundamenta, en parte, el origen de los llamados *doctorados profesionales*, cuya solidez académica resulta esencial ante los acontecimientos y las necesidades económicas y sociales de hoy. Al lado de esta universidad que forma para el trabajo y la incorporación al mercado laboral y empresarial, la modernidad introduce el concepto de racionalidad, el conocimiento científico heredado del positivismo y la indagación experimental, el estudio de la realidad vital como organismo vivo; en otras palabras, la universidad científica y de auge de la investigación es un producto decimonónico. Quiere decir que el nacimiento del *Doctorado en Filosofía (Ph. D.)* es un fruto del siglo XIX, como expresión de un alto nivel de experticia en el área de la investigación científica. Ello, bajo ninguna circunstancia, fue concebido en detrimento del *doctorado profesional*.

La universidad norteamericana no ha perdido esta doble perspectiva, dado que integró:

la tradición de los colleges de cultura general, otorgadores de títulos de Bachelor, con el modelo de universidad científica alemana, así como con la necesidad de poseer instituciones de educación superior capaces de satisfacer las variadas exigencias profesionales de una sociedad compleja, industrializada, competitiva y altamente tecnificada (Ibíd., p. 10).

En el pasado existía diferencia entre la denominacio-

nes institucionales de “universidad” y “colegio” (*colleges*), donde a las primeras tenían el privilegio de otorgar los “doctorados”, mientras las segundas se dedicaban a la formación de profesionales de currículos con cuatro años académicos. Estos “colegios” no tienen el mismo destino en todos los países: en España son residencias estudiantiles, como en el Reino Unido, por ejemplo. Los Colleges norteamericanos otorgan, si no el título de *Ph.D.*, sí maestrías y diplomados de especialización. La distancia se ha hecho más corta, porque hoy las universidades norteamericanas ofrecen el título de *Doctorado en Filosofía*, cuyo énfasis es académico y en ciencias básicas, pero también grados en áreas más ejecutivas: Administración, Ingeniería, Medicina, Agronomía, considerados *profesionales* o de ejercicio de competencias, que en el pasado solo los otorgaban los colleges o los technological institutes (tómese como ejemplo el prestigio del Massachusetts Institute of Technology; M.I.T.).

Realmente, la diferencia entre estas instituciones, más allá de la misión y visión, está en los sistemas de financiamiento. La clasificación más reputada de estas universidades es la Carnegie Classification, que sirve de guía a la Secretaría de Educación del Gobierno Norteamericano. Esta agencia toma en cuenta solamente instituciones acreditadas y establece las diferencias entre:

universidades dedicadas a la investigación, las cuales otorgan títulos de *Ph.D.* y reciben fondos del Gobierno Federal (como New York State University, Ball State University, Pennsylvania State...) y universidades con amplio margen en estudios de postgrado (Doctoral Universities I y II), cuya labor se especializa en la investigación aplicada, con el consecuente desarrollo curricular hacia el *doctorado profesional*, que reciben apoyo mayoritario de

las empresas (como Emerson College, Montmouth University, Purdue University, Texas Christian University); además, el informe clasifica los colegios y universidades que otorgan grados de magister, los colegios con grados de pregrado solamente, los colegios de arte, las instituciones especializadas y las universidades y colegios tribales, localizados en

las reservaciones indígenas (Thullen *and others*, 1997, p. 9 y ss.). Deliberadamente se ha insistido en las dos primeras categorías, con el propósito de destacar los grados que se otorgan.

Es preciso observar que, según estas cifras, el *Doctorado Profesional* representa el 3.4% de los egresados de 1995, lo cual supone una alta demanda por esta preparación en áreas ejecutivas y

CUADRO N° 1'
GRADOS OTORGADOS EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR
ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA
1994 – 1995

Grados	Egresados	Porcentajes
Técnico Superior	539.691	24,3
Licenciado	1.160.134	52,3
Maestría	397.629	7,9
Ph.D.	44.446	2,0
Profesional	75.800	3,4
Total	2.217.700	100,0

Fuente: The Chronicle of Higher Education, and U.S. Department of Education

competencia. Sin embargo, esto no significa que su desarrollo sea en desmejora de los sectores de *Filosofía* (2.0%), o que simplemente son diferentes.

Las *Research Universities* y *Doctoral Universities* tienen una fuerte infraestructura de investigación y postgrado, ambas otorgan el título de Doctor (en Filosofía o Profesional), son 236 instituciones (151 de gerencia pública y las restantes privadas) y, lo más importante, absorben cuatro millones de estudiantes (Thullen and others, 1997, p. 10).

Indicadores como éstos se repiten en la mayoría de los países desarrollados; por ejemplo, "en 1990 existían en el mundo unos cuatro millones de estudiantes de postgrado, de los cuales el 80% corresponde a los diez países más altamente industrializados, en particular EE.UU., con el 50% del total, mientras el 15% se distribuye en 140 países atrasados" (Morles, citado por Cadenas, 1996, p. 54). Según las cifras antes mencionadas, en 1995, el 23.3% de los egresados universitarios en Estados Unidos corresponde a los niveles de postgrado; mientras que en Venezuela, para el semestre octubre-diciembre de 1997 teníamos una matrícula total de 46.249 estudiantes de postgrado, "cifra que se aproxima al 8 por ciento (8%) del total de estudiantes de educación superior" (Salcedo, 1998, p.56).

En otros países desarrollados (Suecia, Reino

Unido, Alemania, por ejemplo) las demandas de preparación de las empresas han incrementado sus exigencias, del nivel de licenciatura hacia el nivel de especialista, para el desempeño de algunos cargos medios (Dore, 1976). Con los cambios generados en las organizaciones, las transformaciones en los sistemas de producción, los avances en la tecnología y en las comunicaciones, así como el flujo corriente de información actualizada, los egresados de pregrado se han destinado para otras tareas más genéricas y el postgrado se exige para las funciones gerenciales, lo cual supone un especialista actualizado.

En estos países existe una clara la distancia entre las maestrías "por investigación" (*Research Degrees*), de las maestrías "por cursos" (*Taught courses*), muy comunes en el Reino Unido. Ambas formas requieren de la elaboración de una Tesis de Grado, solo que son diferentes en su diseño curricular. Para diseñar los programas de postgrado de formación de *investigadores* es indispensable abrir los centros e institutos dedicados a estos fines, porque el estudiante de estos regímenes de postgrado incursiona en un grupo de investigación ya en marcha, comparte con otros investigadores que trabajan en un área específica, en un problema particular, y cuyos perfiles o experiencias en la materia son también disímiles.

En Gran Bretaña, y en la mayoría de los países europeos, estos centros forman investigadores mediante la combinación de las clases teóricas con las horas de desempeño en el "equipo de investigación". Los alumnos, muy escasos por cierto, forman parte de estos grupos y deben presentar informes periódicos al tutor que se le ha asignado (que frecuentemente es un miembro del equipo).

Los estudiantes de maestrías y doctorados en el área de investigación casi diseñan sus propios currículos, a partir del tema que investigan (dentro del equipo), pero bajo ciertas restricciones; en principio, los cursos que toma deben ser avalados por el tutor y por el jefe del programa de postgrado; también el estudiante, en condición de auxiliar del investigador, debe incluir en su diseño curricular las horas que dedicará a informar a los alumnos de otras maestrías sobre los avances de su trabajo (horas de clase); debe incluir en la agenda de estudios la asistencia a reuniones periódicas (siempre tiene horario estipulado) del grupo de investigación y, finalmente, tiene que cumplir con las asignaciones exigidas por el grupo o el tutor. Este sistema existe en la mayoría de las universidades tradicionales del Reino Unido (Oxford University, Cambridge University, Wales University).

2.- ACREDITACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO EN VENEZUELA

En nuestro contexto, la primera limitación para diseñar programas diferenciados de estudios (profesional y de investigadores) la confrontamos con la Normativa General de los Estudios de Postgrado (Gaceta Oficial, N° 36.601, del 9 de octubre de 1996), que unifica criterios en torno a todos los programas de postgrado del país. La dificultad mayor está en los criterios de unificación, precisamente. Las condiciones para acreditar un postgrado se miden por el número de profesores con dedicación a tiempo completo (impertinente al *Master por Research*, por ejemplo). La cantidad de líneas de investigación abiertas (sin sentido en equipos de investigación, pero menos aún en el postgrado *profesional*, donde depende de la circunstancia).

En otros países, como Estados Unidos, la acreditación es un proceso voluntario y no es necesario solicitar autorización para el funcionamiento de un programa. Hay allí dos tipos fundamentales de acreditación: la institucional y la del diseño curricular; ambas la realizan agencias especializadas en la materia.

La acreditación institucional es efectuada por seis asociaciones regionales, cuyos miembros son

seleccionados por las universidades mismas, atendiendo a su ubicación geográfica. La idea es que exista al menos una asociación por cada región del país y que las universidades de esta zona estén representadas. Los criterios de acreditación son establecidos por los miembros de la asociación y algunos de estos criterios son: la solvencia administrativa o la administración apropiada de los fondos, los proyectos sistemáticos de reformas curriculares adaptadas a las necesidades regionales, el razonamiento preciso de la misión y visión de los perfiles y planes de estudio, la evidencia de que la misión de la universidad se está desarrollando de acuerdo a los planes, la existencia de procesos de autoevaluación institucional.

Accreditation is voted or reaffirmed by a council or committee representing the member institutions. Accreditation must be renewed periodically (every ten years or more frequently) through a procedure involving an extensive self-study and on-site review by volunteer team of faculty members and professional staff drawn from member institutions in the region. (Thullen, 1997, p. 27).

Una vez que una institución es acreditada, por el tiempo convenido, no tiene que someter a autorización cada programa que diseñe. Además, cuanto mejor evaluada sea una universidad, mayores posibilidades tiene de recibir apoyo financiero, gubernamental o del sector privado.

Por otra parte, la acreditación de los diseños curriculares de pregrado y postgrado, en Estados Unidos, la realizan las asociaciones profesionales, mediante comisiones designadas al efecto o por contrato con agencias especializadas. Cada agencia tiene sus propios criterios y procedimientos de acreditación, para asegurar la calidad en la enseñanza de los futuros profesionales. A fin de obtener la licencia para ejercer la profesión, en algunos Estados, se exige el egreso de programas acreditados. En postgrado, la probidad de las agencias de acreditación es controlada por el Consejo de Acreditación de la Educación Superior (CHEA), que también es una organización privada y asesora a las agencias especializadas. El Departamento de Educación del Gobierno de los Estados Unidos supervisa a estas organizaciones y las contrata para que auditen los fondos entregados.

Algunas revistas y periódicos norteamericanos acostumbran utilizar los criterios de número de alumnos por profesor, tipo de planta física, selectividad en los procesos de admisión, número de estudiantes por miembro de la facultad, tasas de repitencia y abandono, promedio de estudiantes por clase, índice obtenido en las pruebas de admisión, etc., para publicar listas de "las mejores universidades", según su juicio.

Esta información no tiene validez para recibir fondos del gobierno y mucho menos para otorgar de becas o créditos educativos. Para estas organizaciones, estos son criterios "subjetivos" que ofrecen resultados distorsionados sobre el funcionamiento de las universidades.

All de ranking systems give significant weight to a very subjective variable, namely, the perception of the individuals who are asked to provide their personal assessment of the level of quality of their own and other's institutions and programs. These subjective perceptions are combined with less subjective data, but many are left out. Such omission could lead to the erroneous conclusion that unranked colleges and universities must be of inferior quality. That is, the difference in the rankings may not be significant. (Thullen, 1997, p. 31).

La transformación de los estudios de postgrado en Venezuela, para adecuarse a las necesidades tecnológicas de hoy en día, debe tomar en cuenta todos los elementos mencionados; desde la validez de los diseños, lo cual implica sincerar la misión y visión de cada uno de los programas de postgrado, para determinar su naturaleza en función a la demanda de formación de *profesionales* o de *investigadores*; hasta la proximidad interinstitucional, tanto nacional como internacional, así como intrainstitucional creando mecanismos de vinculación estrecha entre docencia e investigación científico

tecnológica; otro paso es la acreditación voluntaria de los programas de postgrado, con el apoyo de los profesionales egresados y de los centros e institutos de investigación, en un proceso de evaluación de pares y externo.

En todo caso, la mayor credibilidad de los estudios de postgrado se obtiene mediante el prestigio de la universidad y por el excelente desempeño de sus egresados. En consecuencia, los mejores evaluadores son ellos mismos.

El Consejo Consultivo Nacional de Postgrado, organismo creado en 1998 para estudiar las factibilidades de acreditación de los estudios de postgrado, para cumplir la misión encomendada, debería iniciar un proceso de revisión de sus competencias y su sistema de funcionamiento, para transformarse en un organismo asesor de todas las universidades, del Estado o privadas, sobre los procedimientos de evaluación, acreditación y autorización de programas. También podría orientar a las instituciones en la búsqueda de alternativas de financiamiento y difundir los logros institucionales entre las empresas que requieren de apoyo académico para su crecimiento y desarrollo.

3.- VINCULACIÓN UNIVERSIDAD-EMPRESA Y FINANCIAMIENTO DE POSTGRADOS

Al evaluar los diseños curriculares y definir específicamente su naturaleza, se conocen las fortalezas institucionales que permitirán iniciar relaciones transparentes con el sector empresarial en esa búsqueda de alternativas de financiamiento para los estudios de postgrado. Hasta el momento, la relación universidad-empresa, en Venezuela: representa para las instituciones académicas la posibilidad de superar las rigideces del financiamiento público en contextos restrictivos y para el sector privado la oportunidad de obtener recursos humanos jóvenes y capacitados y un socio para la innovación, situación que los gobiernos en principio perciben como funcional al logro de mejores niveles de competitividad de las economías nacionales (Martínez, Vessuri, 1998, p. 92).

En el pasado, se interpretaba que el énfasis del vínculo beneficiaba más a la empresa, porque podía obtener "recursos humanos jóvenes y capacitados y un socio para la innovación" (*vid supra*); hoy, la universidad reconoce que el contacto no es solamente remedial (en virtud de las restricciones de ingreso), sino que es necesario.

La primera ventaja o la más evidente es la modernidad de

enfoques y de conocimientos y su vinculación con la práctica; de nada vale la investigación descontextualizada, como ya se ha mencionado, y las empresas, las organizaciones, se transforman en centros de aplicación de las teorías. Además, en algunos casos, las universidades prefieren seleccionar su personal entre los que practican la profesión en la empresa, tienen contacto día a día con la experiencia del ejercicio y desempeñan la docencia por vocación. Así se asegura el perfeccionamiento del docente.

Se trata de transformar estas relaciones universidad-empresa en un proceso más productivo, donde la universidad preste un servicio a la empresa, a cambio de ingresos o pago de aranceles por el servicio prestado. Ello supone reemplazar la perspectiva de una universidad concebida como organismo "sin fines de lucro", por la comercialización de los servicios que presta. La universidad puede apoyarse en sus fortalezas para ofrecer servicios especializados, tales como:

- actualización del personal mediante cursos cortos o de postgrado;
- consultorías, para la solución de problemas de la empresa;
- servicios profesionales especializados en áreas propias de los programas de postgrado (Derecho Financiero, Gerencia Educativa, Psicología Clínica);

- desarrollo de investigaciones de mercado, sondeos de opinión, encuestas públicas;

- controles de calidad, especialmente la aplicación de normas y definición de procesos y tipos de control;

- evaluación de materiales y publicaciones necesarias a las organizaciones y empresas (relevancia, actualización, conveniencia al ámbito);

- producción de medios audiovisuales, de programas de computación (*software*), atendiendo necesidades específicas;

- elaboración de presentaciones para conferencias y evaluación de contenidos (relevancia, pertinencia, claridad);

- perfeccionamiento de aplicaciones tecnológicas e informáticas;

- publicaciones especializadas.

Para iniciar el proceso de negociación de servicios, la universidad deberá transformar algunos de sus sistemas académicos rígidos. Analizar opciones para flexibilizar los diseños curriculares y atender, tanto los intereses de los estudiantes, como las necesidades de las empresas. Ofrecer cursos de postgrado que posteriormente puedan obtener reconocimiento, si el empleado de la empresa

eventualmente desea continuar sus estudios de especialización o maestría. Pero al mismo tiempo, el curso debe responder a la necesidad detectada. Algunas universidades combinan cursos modulares, que pueden tomarse en bloque o bien por partes, lo cual facilita la inserción del estudiante, dependiendo del interés empresarial.

Internamente, se requiere de un cambio en la cultura organizacional de la universidad, que permita enfocar el proceso de formación con perspectiva empresarial y no divorciado de él. Esto supone, capacidad de negociación, consciencia y voluntad para asumir riesgos, soporte estratégico de las autoridades y, especialmente, excelentes relaciones públicas con el sector productivo.

El proceso de cambio tiene sus dificultades, como cualquier proceso que parte de la alteración del régimen establecido; pero, ante las coyunturas económicas de hoy y la necesidad de crecimiento y desarrollo de la academia, resulta evidente que el esfuerzo es indispensable. Detenerse a observar el progreso tecnológico y organizacional implica la decadencia. En este contexto, la universidad tiene la misión ineludible de formar y actualizar a los profesionales responsables de la modernización de la economía y de la transformación de la sociedad.

¹ Tomado de Thullen *and others*, 1997, p.11

REFERENCIAS

- BRODERSOHN M.; SANJURJO, E. (1978) *Financiamiento de la educación en América Latina*. México, F.C.E.-B.I.D. 654p.
 - CADENAS, J.M. (1996) *La universidad entre el apocalipsis y la esperanza*. Caracas, Fondo Editorial Tropykos, 143p.
 - CELIS, G. (1998) "Hacia una mejor formación de los investigadores en México". *Magistralis* N° 14, México, Universidad Iberoamericana, Golfo Centro, enero - junio, pp. 111-145.
 - D'HAINAUT, L. (1980) "La interdisciplinariedad y la integración" *Programas de estudio y educación permanente*. París, UNESCO, pp.211-239.
 - DORE, R. (1976) *The diploma disease*. London, Unwin Education Books, 214 p.
 - GUEVARA, J.C. (1999) "La educación: una inversión relativa". *Pobreza un mal posible de superar*. Caracas, UCAB- Asociación Civil para la promoción de estudios sociales, pp.51-60.
 - MARTÍNEZ LARRECHEA, E; VESSURI, H. (1998) "Estado y Educación Superior en Venezuela" *Universidad, Estado y Evaluación*. Caracas, Fundayacucho, Colección Ideas, pp. 75 - 111.
 - MORLES, V; NAVARRO, E.; ÁLVAREZ, N. (1996) *Los doctores y el doctorado*. Caracas, UCV-CEISEA - Coordinación de Estudios de Postgrado, 70 p.
 - PÉREZ, C. (2000) *La reforma educativa ante el cambio de paradigma*, Caracas, Eureka, UCAB, 65 p.
 - SALCEDO, H; RUZZA, A.; ZERPA, A. (1998) *Estado actual de los estudios de postgrado en Venezuela*, Caracas, Fundayacucho, 118 p.
 - THULLEN, M.; TILLMAN, M.; HORNER, D., CARTY, S., KENNEDY, S. (1997) *Cooperating with a university in the United States*. Washington., NAFSA Association of International Educators, 83 p.
 - VILLARROEL, C (Comp.) (1998) *Universidad, Estado y Evaluación*. Caracas, Fundayacucho, Colección IDEAS, 175 p.
 - VILLEGAS, E; REIMERS, F. (2000) "Professional development of the teachers as life long learning: alternative models, practices and five dimensions to contextualize it". Paper prepared for the Board on International Comparative Studies in Education (BICSE) of the National Academy of Sciences, U.S.A., Harvard University and Wheelock College, March.
 - WARNER, D. ; PALFREYMAN, D. (1996) *Higher Education Management*. Bristol, Open University Press, The Society for Research into Higher Education, 240 p.
 - _____; LEONARD, Ch. (1997) *The Income Generation Handbook*. Bristol, Open University Press, The Society for Research into Higher Education, 159 p.
-