

LA EPISTEMOLOGÍA COMO DISCIPLINA CIENTÍFICA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN EN LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO

Alvaro Marquez-Fernandez*
Evaristo Mendez**

RESUMEN: En este artículo expondremos, a rasgos generales, la política modernizadora de los Estudios de Postgrado en la Universidad del Zulia (Maracaibo-Venezuela). Estos Estudios requieren, al menos, de cuatro variables de integración curricular que favorezcan la interacción con los Centros e Institutos de Investigación. Para un óptimo desarrollo de los mismos, consideramos que la *epistemología* debe tener una importancia de *disciplina científica*. Ésta, además de fundar los criterios de racionalidad de los modelos científicos, enriquece el nivel metodológico de los postgraduandos en cuanto futuros investigadores.

PALABRAS CLAVE: Epistemología, Estudios de Postgrado, Investigación, Venezuela.

RESUMÉ: Dans cet article nous exposons la politique de modernisation des études de postgrade à l'Université du Zulia (Maracaibo – Vénézuéla). Ces Etudes requièrent au moins, de quatre variables d'intégration curriculaire Qui favorisent l'échange avec les Centres et Institutes consacrés à la Recherche. Pour un développement optimal de ces Etudes, nous considérons qu'on dit reconnaître l'épistémologie comme une discipline scientifique. Celle-ci non seulement fonde les critères de rationalité des modèles scientifiques, mais en plus elle enrichit le niveau methodologique des posgradués en tant que chercheurs.

Mots Clef.: Épistémologie, Etudes de Postgrade, Recherche, Vénézuéla.

* Profesor e investigador de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia, Venezuela.

** Profesor e investigador de la Facultad de Economía de la Universidad del Zulia, Venezuela.

La tendencia modernizadora de los Estudios de Postgrado.

El auge que ha tenido la Investigación en general, y los Estudios de Postgrado en particular, en la Universidad venezolana, durante la última década, ha sido de una importancia capital. Así, por ejemplo, la Universidad del Zulia de Maracaibo, en su *Estadísticas y Memorias*,¹ nos presenta en extensos capítulos, información muy detallada de los proyectos de investigación que se realizan en ella. Constatamos que para 1995, existían más de 150 proyectos de investigación declarados, y más de 140 programas de Especialización y Maestrías. Las diversas Facultades concentraban más de 3.000 alumnos entre las diferentes programas de Postgrado. Ello demuestra que estos Postgrados satisfacen los requerimientos y demandas del mercado profesional e institucional del Estado Zulia, y de sus regiones circunvecinas.

Las políticas de transformación curricular, propuestas por el Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CONICIT), orientadas a la acreditación de los Estudios de Postgrado, así como a la promoción de nuevas líneas de investigación más plurales, sean éstas teóricas y/o prácticas, han desempeñado un papel preponderante en la toma de decisiones, por parte de los Consejos de Desarrollo Científico (CONDES), y Consejos Centrales de Postgrado, de las Universidades en Venezuela.

Estos organismos, con sus respectivos perfiles organizativos, gerencian financiera y académicamente, de manera muy orgánica, la reformulación o apertura de nuevos Estudios de Postgrado, estimulando la perspectiva de las metodologías interdisciplinarias, en correspondencia con las respectivas líneas de investigación adelantadas en los Centros e Institutos de la Universidad. Esto ha logrado subsanar, de alguna manera, el conflicto entre docencia e investigación, originado por la ortodoxia curricular de aquellas estructuras cognoscitivas que servían de soporte a todo tipo de positivismo cientificista, y que las Facultades de nuestras Universidades no habían podido superar por sí solas.

Hoy día podemos advertir, en sus aspectos más significativos, que en la mayoría de los Estudios de Postgrado de las Universidades autónomas de Venezuela, existe una fuerte tendencia a la modernización epistemológica de los diseños curriculares. De igual modo pensamos que las nuevas políticas, adelantadas por el Consejo Nacional de Universidades, de estímulo a la producción científica, responden de alguna manera al desafío de tan necesaria modernización curricular, que tiene por objetivo específico el desarrollo de la técnica y las ciencias en nuestras sociedades latinoamericanas.

¹ Véase: *Memorias y Cuentas y El Boletín Estadístico* de la Secretaría, de la Universidad del Zulia. Maracaibo, 1993. También: *Oportunidades de Estudios de Postgrado en LUZ:1991-1993*. Coordinación Central de Estudios para Graduados. Maracaibo, LUZ. 1993.

Evidentemente estamos transformando una Universidad que estaba casi paralizada por el monopolio de la docencia, por otra, completamente comprometida con programas interdisciplinarios de investigación. Estamos en el tránsito de cambiar el escenario de una Universidad que había logrado pervivir en el enciclopedismo ilustrado, por otra, cuyo nivel académico es cada vez más científico, social y multidisciplinar.

Más allá del Modelo Docente en los Estudios de Postgrado.

Es competencia de los Consejos de Facultades formular los planes de formación académica en sus diferentes disciplinas y niveles, sea en el nivel de Actualización y Perfeccionamiento Profesional, en el de la Especialización o la Maestría. Los planes de estudio en estos niveles deben evolucionar y desarrollarse en una conjunción de intereses y objetivos, que haga viable y accesible alcanzar el cuarto nivel de la formación académica, es decir, el Doctorado.

El principal obstáculo que frenaba el desarrollo de la mayoría de los Estudios de Postgrado de nuestras universidades, lo constituía la hegemonía del modelo docente característico de los Estudios de Pregrado. Es obvio que este *modelo* no puede servir de referente, o base, para la organización de los modelos curriculares de los Estudios de Postgrado. Los formalismos pedagógicos, didácticos e instruccionales que caracterizan y definen los procesos de enseñanza-aprendizaje de los Estudios de Pregrado, como es lógico suponer, no son admisible ni repetibles, bajo ninguna modalidad, en los Estudios de Postgrado.

El modelo docente, cuando estos existen, en los Estudios de Postgrado, no debería convertirse, en modo alguno, en equivalente de los del Pregrado. La *docencia* en el Postgrado se asume bajo la modalidad del taller o del seminario de investigación. En ella el profesor, que no es necesariamente un "docente", funge de *moderador* que induce y estimula la acción investigativa del postgraduando hacia la compleja red de hipótesis y categorías relacionadas con algunos de los paradigmas del conocimiento. Se trata de no caer, en el error común, de reeditar estructuras curriculares cuyos contenidos cognoscitivos no apuntan a la formación del postgraduando con un perfil de investigador. Debemos alejarnos de esta nefasta práctica.

No puede dejar de sorprendernos que todavía, en algunas de las áreas de Estudios de Posgrado, los estudiantes sean sometidos, por ejemplo, en el primer semestre o cuatrimestre, a cursar un "seminario general de metodología", con el propósito de capacitarlos para la selección o escogencia de lo que será el tema de "investigación". La presentación y defensa de un protocolo o proyecto

de investigación es lo que al final, termina acreditándole su competencia para la investigación. En la mayoría de los casos tal acreditación, tan sólo se reduce a la calificación, o la mención correspondiente de haber aprobado el “seminario de investigación”, dándose por sentado que en los dos años de escolaridad, de los que consta regularmente un programa de Estudios de Postgrado, el postgraduando deberá alcanzar por “sí mismo” la suficiencia metodológica para desarrollar y concluir el proyecto de investigación de lo que es su *Trabajo Especial de Grado*, o la *Tesis Doctoral*.

Otra situación irregular es la proliferación de “materias” de tipo instrumental, dictadas como “talleres” de técnicas y métodos (también para la investigación), gracias a los cuales los postgraduandos pueden “teóricamente” orientar sus temas de investigación. Se les dictan las normas mínimas y máximas de cómo hacer una tesis, desde la A hasta la Z, sin llegar nunca a concretar en definitiva la tesis. Estas “materias” están “pensadas” para que concuerden nominalmente con los contenidos programáticos de la especialización o *mención*, que se les certificará con la obtención del título de Magister o de Doctor, y no con una verdadera puesta en práctica de una *metodología de la investigación*.

El postgraduando cursa su pensum de Estudios de Postgrado como un *menú* cognoscitivo. No se lo introduce realmente en un proceso de investigación epistemológica, que de cuenta del tema escogido para su disertación. Este candidato, presenta, sólo para efectos de evaluación, una colección de ensayos o una larga monografía, más o menos aceptable.

En el tercer o cuarto nivel de los Estudios de Postgrado, se gestan, entonces, dos tendencias perversas: una, que termina por convertir el *Trabajo Especial de Grado* o la *Tesis Doctoral*, en una antología de artículos sin fundamentación epistemológica, aunque conectados “metodológicamente” con los seminarios de investigación cursados, y por supuesto aprobados. Y, la otra, que pudiendo haber logrado algún nivel de enfoque epistemológico en el *Trabajo Especial de Grado* o la *Tesis Doctoral*, analíticamente es insuficiente como para llevar la reflexión epistemológica a sus profundidades.

Los mecanismos de integración-acción entre los Estudios de Postgrado y los Centros e Institutos de Investigación.

Los avances hacia *curricula* que exijan la investigación como objetivo específico de los Estudios de Postgrado, deben estar adecuadamente articulados con aquellas instituciones cuyos proyectos de investigación contribuyan directamente a producir conocimientos en las áreas de interés de estudio para los Postgraduandos. En nuestra realidad educativa los resultados

(aún parciales) de estos avances, se deben al hecho de que continuamente se nutren los *pensa* de los Estudios de Postgrado con las diversas investigaciones en curso, o concluidas, de los Centros e Institutos de Investigación, adscritos a las Facultades. Se requieren unas especiales relaciones intra académicas entre las Coordinaciones Académicas de las Facultades y sus homólogos en las entidades de investigación, para el logro de tal objetivo.

Podemos identificar por lo menos, cuatro mecanismo de integración-acción que han hecho muy fructifera esta relación:

En primer lugar, el de que algún investigador de planta o grupo de ellos, dedique parte de su tiempo al dictado de seminarios sobre sus investigaciones, en el marco de un área de los Estudios de Postgrado. Este mecanismo de integración-acción de los investigadores de planta, disminuiría los altos costos operacionales que conlleva necesariamente cualquier plan de Estudios de Postgrado, donde se contratan profesores venidos de otras Universidades (nacionales o extranjeras), para cumplir con esta función.

En segundo lugar, el de que los investigadores de planta puedan cumplir con su rol natural de *tutores del Trabajo Especial de Grado* o de la *Tesis Doctoral*. Esta es una manera de cubrir el actual déficit de los *tutores docentes*, que aún cuando posean el grado académico de Magister o de Doctor, no desarrollan ninguna *línea de investigación*.

En tercer lugar, el de que las *líneas de investigación*, desarrolladas por los investigadores de planta, puedan ser reconocidas como validas a la hora de orientar las temáticas de los diversos *currícula* de los Estudios de Postgrado. Se ha intentado ensayar la relación inversa, es decir, imponerle al investigador de planta la *línea (docente) de investigación*, pero parece que esto no da los resultados esperados. Lo que viene a demostrar que los auténticos procesos investigativos, cualquiera que éstos sean, no son arbitrarios, sino que dependen de la evolución histórica de las ideas y los hechos, a la vez que de una visión del mundo y del hombre.

Definir *a priori* los *pensa* de un modelo curricular, sin considerar los intereses del investigador de planta y el panorama epistemológico de su investigaciones, parece una práctica muy poco recomendable para el desarrollo de las políticas de investigación que deben ser planificadas en los Estudios de Postgrado. El propósito de éstos es darle al postgraduando la posibilidad de participar en la experiencia de un proceso de investigación adecuado y bien dirigido. Para ello se requiere que en este nivel de la praxis investigativa se desarrolle la *epistemología* como *disciplina* de conocimiento y de pensamiento. Muy al contrario de lo que pueda suponerse, es esta dinámica la que deberá nutrir y fortalecer las políticas de investigación concebidas en los Estudios de Postgrado, en acoplada integración-acción con los Centros e Institutos de

investigación. Podríamos definir esta interrelación, como un mecanismo de legitimación del conocimiento.

En cuarto lugar, el de que los resultados obtenidos en los procesos epistemológicos de construcción de conocimientos y producción de los mismos, que se originan de los proyectos de investigación y teorización científica, deben ser recogidos y presentados con la mayor exigencia monográfica de forma y contenido, requerida para la publicación de trabajos científicos a nivel internacional.

El efecto de retroalimentación producido entre los estudiantes de las diversas áreas de Estudios de Postgrado y los investigadores de planta de los Centros e Institutos de investigación, es una garantía para el efectivo y veraz debate crítico a los que deben ser sometidos y contrastados los conocimientos. Los Estudios de Postgrado en las universidades venezolanas, en la medida que generen conocimiento científico-epistemológico, en esa misma medida se convertirán en fuente de análisis e interpretación de las manifestaciones históricas de su entorno social, político, económico, cultural, etc.

Es significativo que a tan sólo tres años de la implementación de esta propuesta de modernización curricular, la Universidad del Zulia ya cuenta en su haber, con resultados muy halagadores: más de veinte *revistas especializadas* en los distintos dominios del conocimiento científico internacional, con una periodicidad editorial semestral, trimestral o cuatrimestral.

La necesidad del enfoque epistemológico.

Hemos afirmados que los Estudios para Graduados deben incorporar en su *curricula* a la *epistemología* como *disciplina científica*. Esto obedece a que necesitamos una estructura de conocimiento en correspondencia con los cambios actuales de paradigmas, y que propicie el desarrollo de políticas institucionales capaces de organizar un auténtico espacio de pensamiento epistemológico en los Estudios de Postgrado.

Esta propuesta no está exenta de peligros. Pudiera ocurrir que de manera "refleja" un Centro o Instituto de investigación realice una "transferencia" de su(s) *línea(s) de investigación(es)* a los programas de Estudios de Postgrado, convirtiendo a éste en un apéndice de aquél. Esto sería impropio, inadecuado, puesto que sería caer de nuevo en lo que se ha venido criticando; es decir, reproducir y colonizar nuevos espacios a partir de estructuras dadas, que en otro momento fueron las docentes y que ahora son las investigativas.

No se trata de proponer la investigación como un dogma *per se*. No se hace más investigación porque ella se prolongue a los Estudios de Postgrado. Se trata de que la investigación realizada *en* los Estudios de Postgrado responda

a las directrices particulares de las diversas políticas de investigación que se implementan en las Universidades para el nivel de estos Estudios, dentro de las cuales participan los Centros e Institutos de Investigación. Debemos desarrollar las experiencias particulares de acuerdo al tipo de investigación que corresponde a cada organismo. Exigir que en los Estudios de Postgrados se haga una investigación más calificada no quiere decir que éstos terminen subordinados a los Centros e Institutos de investigación, o se conviertan en los "intereses por extensión" de los mismos, cayendo en la repetición y, a veces, en el fortalecimiento del modelo tradicional de educación donde, en este caso, la diferencia la haría un profesor de alto nivel y con actualización en los conocimientos de su especialidad.

Para que no ocurra este *tipo* de transferencia es indispensable que la actividad de investigación que se desarrolle en los Estudios de Postgrado, se cumpla con un sentido interdisciplinar y epistemológico. Es decir, que éstos sean una constante fuente de discusión sobre las relaciones y los fundamentos del conocimiento social y científico contemporáneo, así como nuestra manera de comprenderlos.

Esta tendencia hacia un eje epistemológico en los componentes estructurales de los *currícula* es la que debe propiciarse en la mayoría de nuestras universidades. Precisamente, porque es en este espacio académico de libertad de expresión en donde debe producirse el gran aporte interdisciplinar del investigador de planta, desde su respectiva *metodología de la investigación*, a los diversos *currícula* de Los Estudios de Postgrado.

Con esta argumentación queremos destacar que la responsabilidad y el compromiso del investigador de planta con respecto al investigador *nobel* de los Estudios de Postgrado (en nuestro caso la investigación universitaria), no solamente lo es con respecto a una teoría del conocimiento particular o universal; sino, con el entorno social, y aún político, que le sirve de contexto reflexivo. O sea, la actividad investigativa en ambos casos, hace al investigador un científico social y un epistemólogo del cambio y la transformación humana y cultural.

De manera que la *praxis del conocimiento* sólo puede ser entendida en sentido epistemológico, pues ella hace posible el análisis ontológico (teoría del ser o de la realidad), gnoseológico (teoría del conocer) y axiológico (teoría del deber ser), de la realidad de manera orgánica y no fragmentada. El logro de este enfoque se traduce en que los postgraduandos de nuestras universidades nacionales estarían formados de acuerdo al *espíritu científico* de la época, como lo pensaba G. Bachelard.² Lo contrario es hacer de nuestros Estudios de

² Bachelard, G. *La Formación del Espíritu Científico*. Argentina, S.XXI. 1972.

Postgrado una industria de "intelectuales tradicionales, funcionarios de la ideología",³ técnicos superiores con bagaje a nivel universitario. Esta distinción es válida porque nos permite diferenciar en qué momento producimos conocimiento científico y en que otro momento estamos generando repeticiones.⁴ El técnico superior está calificado para "solucionar" problemas de carácter inductivo, es decir, reconoce los problemas de acuerdo a los modelos pre-establecidos, es portador de un conocimiento instrumental y operativo, según los propuesto por el filósofo de las ciencias J. Ladrière.⁵ El científico social, por el contrario, que promueve la investigación universitaria venezolana a través de los *curricula* de sus Estudios de Postgrado, es un epistemólogo. O sea, un agente social capaz de entender en términos dialécticos las estructuras de análisis de los modelos racionales de la explicación científica e histórica (paradigmas), y, en consecuencia, creador de nuevas posibilidades de comprensión de lo real de acuerdo a su respectiva disciplina. Los Estudios de Postgrados de la Universidades venezolanas deben tener por horizonte, entonces, la formación científica del epistemólogo social, capaz de incidir en sus circunstancias y realidades no sólo científicas, sino económicas, jurídicas, éticas, políticas, etc.

Confusión entre investigación y metodología.

Hemos señalado que en la estructura *curricular* de la mayoría de los Estudios de Postgrado encontramos las llamadas "materias" de metodología, así como "seminarios" y "talleres" de investigación.⁶ También que se da una visión teórica en el "aprendizaje" de algún método de investigación, en el que se tocan sólo los aspectos técnicos y procedimentales del mismo. El resultado es que la mayoría de los estudiantes se ven impelidos a seguir el estudio de una problemática específica desde *una* sola perspectiva metodológica, y terminan sometidos a la "camisa de fuerza" de la exclusividad de un modelo que se autodesigna como el más "representativo" del conocimiento, pero que, obviamente, carece del marco epistemológico implícito que deseamos develar.

³ Gramsci, A. *La Formación de los Intelectuales*. México, Grijalbo. 1967.

⁴ Cfr. Márquez, Justo. "La epistemología y las Representaciones en la Técnica y la Economía. Una reflexión desde Latinoamérica", *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Año: 2. N° 3 (Julio-Diciembre). Vice Rectorado Académico de la Universidad del Zulia. Maracaibo, 1997. Pp. 77-87.

⁵ Ladrière, J. *L'articulation du Sens*. T. 1. Ed. du Cerf, Paris. 1984.

⁶ Con preocupación notamos una gran ausencia de este nivel en los Estudios de Postgrado de Salud e Ingeniería de nuestra Universidad.

Al suponerse como válido un modelo de investigación *estándar*, se implanta una especie de *a priori* epistemológico. Los estudiantes quedan obligados a justificar, teórica y metódicamente, el planteamiento del tema, las hipótesis, las variables, los indicadores, las muestras y aún el tratamiento estadístico, en el marco de validez del método considerado. Este proceso investigativo se nos ha presentado como *universal*, inclusive por autores como Carlos Sabino y R. Hernández Sampieri.⁷ Pero en este *modelo*, el contenido plural de la naturaleza del(os) objeto(s) de estudio(s) queda, sino condicionado, bastante reducido a ciertas *técnicas de investigación* documental e incluso de campo, cuando debería darse lo contrario. Se confunde, entonces, investigación con metodología, y metodología con técnicas de investigación. Lo que caracteriza a la investigación científico-social es el plano epistemológico que requiere todo conocimiento científico.

Nuestras críticas no se limitan a la aplicación de un modelo de investigación en exclusividad, sino que, al abordarse genéricamente un *objeto* cognoscitivo bajo la óptica de la *teoría causal o probabilística*, se nos señala confusamente que el "comportamiento" de un fenómeno corresponde a otro que lo precede (invariablemente) en el espacio y en el tiempo, cayendo en un determinismo y, en consecuencia, abriendo un campo fértil a las tesis del *reduccionismo científico*.⁸ Esto es contrario, precisamente, al quehacer de la ciencia como sistema abierto según lo ha señalado Mario Bunge. Cualquier metodología de la investigación científico-social que no esté inserta en la *episteme de la época* corre el riesgo de caer en mero positivismo.

Por no tenerse, repetimos, una formación epistemológica adecuada se descuidan otras propuestas gnoseológicas que forman parte de los sistemas de saberes históricos, de acuerdo con las ideas de Foucault.⁹ El tratamiento de la realidad exclusivamente en base a variables reduce la misma a simples epifenómenos, y no nos remite a procesos sistémicos e históricos que revelan realmente la complejidad de la misma. La competencia tecnicista de instrumentos cuantificadores de la realidad no hace más que copiar, resumir o sintetizar teóricamente la existencia, pero nunca es capaz de crear el espacio discursivo y heurístico de un verdadero pensamiento epistemológico.¹⁰

⁷ Hernández, Sampieri; Roberto y Otros. *Metodología de la Investigación*. México, McGraw Hill. 1991.

⁸ Bunge, M. *Causalidad. El principio de la Causalidad en la Ciencia Moderna*. Buenos Aires, EUDEBA. 1961.

⁹ Foucault, M. *La Arqueología del Saber*. México. 1970

¹⁰ Márquez, Justo. "La Epistemología y las representaciones en la Técnica y la Economía", *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Año:3. N° 3. LUZ. Maracaibo, 1997.

Es bueno señalar que la pura metodología no es investigación, aunque todo proceso investigativo implica la metodología.¹¹ La investigación es un proceso polifónico de analogías y contrastes, en el que se integran aspectos psicológicos, sociológicos, lógicos, éticos, etc., y que sólo en la trama de una epistemología social alcanza coherencia y concreción.

Nos atrevemos a señalar que el necesario correlato de metodología e investigación puede ser entendido como una *epistemología práctica*, en correspondencia con sus diferentes contenidos; y, en cuanto tal, la *metodología de la investigación* puede considerarse con cierta jerarquía dentro del concierto de la Ciencia, si aceptamos las clásicas tesis de K. Popper¹² y E. Nagel.¹³

La investigación que se desarrolla en los Estudios de Postgrado de las Universidades, puede asumir como necesario y urgente el reto epistemológico que esta perspectiva de comprensión propone para la interdisciplinariedad. La ausencia de una concepción del conocimiento, tanto investigativa como epistemológica, en nuestros *pensa* de Estudios de Postgrado, puede llegar a lesionar gravemente nuestro pensamiento científico-social. Es a este nivel donde se deben proponer el cambios cuantitativos y cualitativos para la modernización de los sistemas de educación superior.

Al no modernizarnos de acuerdo a los postulados y principios de las estructuras y revoluciones del conocimiento científico,¹⁴ contribuiremos a reforzar los modelos de la investigación fragmentaria y la reproducción de modelos de docencia inorgánicos. Donde los temas y problemas planteados a la reflexión de los postgraduandos se aprueban como "materias", sin nutrirnos de su filosofía.¹⁵

¹¹ Nuñez, Tenorio, J.R. *Introducción a la Ciencia*. Ed. FACES, Caracas. 1974.

¹² Popper, K. *Lógica de la Investigación Científica*. Madrid, Tecnos.1973.

¹³ Nagel, E. *La Estructura de la Ciencia*. Buenos Aires, Paidós. 1968.

¹⁴ Tomemos en cuenta además de Popper y Nagel, los aportes epistemológicos de Thomas S. Kuhn. *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México, 1971, Imre Lakatos. *La Historia de la Ciencia y su Reconstrucción Racional*. Madrid, 1975, Paul K. Feyerabend. *Contra el Método*. Barcelona, 1974 y Feitjot Capra. *El Punto Crucial*. España. Ed. Integral. s/f, entre los más conocidos. Recomendamos además sobre la misma temática los interesantes textos de Hacking, Ian: *Revoluciones Científicas*. México. FCE, 1985. Martínez, Miguel: *El Paradigma Emergente*. España. Gedisa, 1993.

¹⁵ En las Universidades venezolanas aún priva el régimen semestral o cuatrimestral, con una escolaridad de tres a cuatro materias. Esto desvirtúa abiertamente el concepto con el cual se definen los Estudios de Postgrado, los que por su naturaleza deben estar orientados a la producción del conocimiento dentro de un espacio y tiempo dedicado al estudio y la reflexión, y no a la administración y evaluación solamente de información.

De alguna manera reviviremos el "fanstama" pedagogicista del Pregrado, que tanto daño ha hecho a los Estudios de Postgrado. La carencia de una genuina reflexión *epistemológica* y del dominio de una *metodología de la investigación* científico-social, para armar o desarmar sus objetos de estudio,¹⁶ quizás sea la causa que pueda explicarnos la deserción de los postgraduando, cuando deben enfrentarse a las exigencias propias del *Trabajo Especial de Grado*, o aún más de la *Tesis Doctoral*.

La discusión epistemológica actual.

Tomando en consideración los mecanismos de integración-acción ya señalados anteriormente, pasemos a considerar a los postgraduandos como potenciales investigadores, haciendo una breve consideración sobre la importancia de los productos de sus investigaciones.

Se puede deducir con gran facilidad, que en la mayoría de los Estudios de Postgrado de las Universidades en Venezuela, apenas se empieza a consolidar una política sustentada en la formación de investigadores de primera línea. Esto se explica, nos parece, por la inexistencia en los *curricula* de la *epistemología* como *disciplina científica*. Más que como "materia", debió haberse entendido a la *epistemología* como el área de capacitación científica de nuestros estudiantes.

Al no darse las posibilidades de conocer profusamente las estructuras de producción del conocimiento, entonces, no puede darse ningún tipo de racionalidad científico-social. Como sabemos, es imposible explicar algún proceso económico, por ejemplo, sin tener el mínimo conocimiento *epistemológico* de cómo se enmarca éste proceso en la compleja estructura que sirve de fundamento a una realidad histórica determinada. De manera que podríamos decir que en nuestro medio no hay ciencia económica, no porque no se hable de la Economía como una Ciencia, sino porque no hemos desarrollado, en términos epistemológicos, nuestra reflexión teórica y empírica del hecho económico. En nuestro medio la carencia de pensamiento epistemológico ha generado, como dice J.M. Delgado Ocando, no ciencia social, sino *cientificismo*.

El sistema educativo superior venezolano debe romper con el tradicional marco de adoctrinamiento ideológico-pedagógico, con el que se ha ejecutado la

¹⁶ Un simple ejemplo que ilustra nuestra observación es que todavía se les pide a los postgraduandos el cumplimiento de evaluaciones personales (a través de un trabajo individual), y no se estimula el trabajo interpersonal e interdisciplinar, que propicie el contraste y la crítica, necesaria experiencia científica de integración cognoscitiva (metodologías holísticas).

docencia de los *curricula* de los Estudios de Postgrado. Ello sólo parece superable en la medida en que hagamos de la *epistemología la variable estratégica para la integración-acción del Postgrado con la investigación*.

Los nuevos gestores del perfil profesional de los egresados de los Estudios de Postgrado (nuestra Universidad del Zulia empiezan a tomar conciencia de este asunto), están actualmente contribuyendo a reactivar el tercer y cuarto nivel de estudios con: 1) programas interdisciplinarios de formación profesional de alta calificación; y 2) con la difusión de los productos de sus investigaciones a nivel internacional, por medio de las revistas arbitradas.¹⁷ Hemos empezado a contrastarnos teórica y científicamente con los "pares" de otros Centros e Institutos de investigación en otros países, logrando competitividad internacional, en el sentido de convertirnos en centros productores de conocimientos y de tecnologías, y no meros consumidores de sistemas de ideas altamente transculturizadoras.

Estamos empezando a superar con creces los estereotipados criterios de la "especialización del conocimiento", así como aquellos juicios de valor totalmente metafísicos con los cuales se apelaba a la "autoridad del conocimiento", o al positivismo de que la realidad está constituida tan sólo por los "hechos", y no por las interacciones humanas.

A modo de conclusión: La vivencia de una experiencia como propuesta.

El co-autor de este artículo, Soc. Evaristo Méndez, tiene a su cargo la Cátedra de *Epistemología y Metodología*, en la Maestría de Gerencia Pública del Postgrado de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad del Zulia.

En este último aparte, es su experiencia como *investigador-ocente* la que se considerará, a modo de ejemplificar la propuesta que se ha venido planteando.

Méndez ha enriquecido notablemente el ejercicio de la docencia desde la práctica epistemológica, debido al énfasis que ha hecho en la necesidad de formular y desarrollar aquellas tesis que efectivamente hagan viable y exitoso un proyecto de investigación. Para lograr esto se le ofrece al postgraduando un

¹⁷ Particularmente en Venezuela el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT), ha asumido en los últimos años un rol protagónico y en tal sentido ha creado el *Programa de Promoción del Investigador (PPI)*, con el cual se califica la formación académica y la producción científica nacional e internacional de los investigadores adscritos a las Universidades Autónomas, Privadas o Experimentales, a Centros de Investigación Científica y Tecnológica del sector público y a las Empresas del Estado. Programa que ha despertado un verdadero interés en las generaciones de investigadores en formación, por alcanzar un liderazgo en la construcción y desarrollo del conocimiento de punta.

pensa de estudios que combina los fundamentos generales de la Ciencia con los fundamentos particulares de la Gerencia Pública.¹⁸ Se analizan y discuten los postulados de la Ciencia Moderna desde que Descartes, Galileo y Newton la formularon, hasta los autores contemporáneos más representativos, proponiéndose, como ya hemos señalado a los largo de nuestras reflexiones, una *discusión* de los diversos paradigmas cognoscitivos, y lo que actualmente están siendo sugeridos por las tendencias del pensamiento postmoderno. Se efectúan *prácticas* de interpretación y de análisis epistemológico, concernientes a los aspectos más específicos de cada modelo o teoría y, finalmente, a partir de este *background*, los postgraduandos emprender el diseño de sus respectivos proyectos de investigación.

Pensamos que esta experiencia, casi piloto, pueda ser generalizada a otras áreas de conocimientos en las cuales se desee introducir la *epistemología* como una *disciplina científica*. Se recomienda inducir esta experiencia paralela al desarrollo temático de las respectivas áreas curriculares vinculadas con la teoría del conocimiento, para poder cimentar, sin necesidad de *especialismos científicistas*, las auténticas preocupaciones investigativas de los estudiantes.

Se desea que tanto en los Estudios de Postgrados, conducentes al título de Magister como al del Doctorados, se puedan llegar a consolidar las áreas de *epistemología* y de *metodología de la investigación*, como herramientas de innegable importancia a los efectos de formar los recursos humanos capaces de iniciarse en labores de investigación de alto nivel de competitividad, preferiblemente a través de un programa director que de manera interdisciplinar sea complementado de acuerdo con los diversos intereses que los *curricula* de los respectivos Estudios de Postgrado definan.

¹⁸ El resultado de estas reflexiones e investigaciones se recogen en Méndez Q, Evaristo: *Gerencia Académica. La Construcción de la Educación del III Milenio*. Maracaibo, EdiLUZ. 1995.