

EL SISTEMA DE ENSEÑANZA DE POST GRADO EN AMERICA LATINA

Informe preparado para el Centro Internacional de Formación en Ciencias
Ambientales (CIFCA)

RICARDO LAGOS ESCOBAR

EDELBERTO TORRES-RIVAS

Las opiniones expresadas en este informe
son personales de los autores y no comprometen a las Instituciones con las cuales
están vinculadas.

(I) INTRODUCCION

1. Los estudios de post grado en América Latina tienen una larga data si se atienden estrictamente los aspectos formales de los mismos. De hecho, tales estudios han acompañado el crecimiento de las Universidades y su afianzamiento como centros transmisores y creadores de cultura. No obstante, una definición estricta de lo que debe entenderse por nivel de formación avanzada permitiría establecer algunas diferencias entre lo que fue una concepción tradicional, excesivamente ritual del Doctorado, ("doctorado profesional"), y otra que se apoya en criterios substantivos, más modernos, que atienden a la calidad de los contenidos de la enseñanza, ("doctorado académico"). En virtud del primero de tales criterios, en numerosos países latinoamericanos por ejemplo, el abogado es Doctor en Derecho y el graduado de médico es Doctor en Medicina. En el ambiente tradicional, ambos son por antonomasia, "doctores" y por una extensión casi folklórica de la denominación también lo son , todos lo que tienen estudios universitarios.

En los últimos años los estudios del llamado Cuarto Nivel han cobrado una importancia creciente en América Latina, como resultado de un movimiento que no sólo está asociado al crecimiento cuantitativo, a la expansión de la matrícula universitaria, al aumento en el número de escuelas y facultades, a la ampliación física de sus instalaciones y de los recursos financieros y humanos, etc., sino también como producto de la estructuración de sociedades más complejas, de la diversificación económica y de los constantes desafíos que el desarrollo económico y social va presentando. Es sabido que los modelos de educación guardan una cierta correspondencia con las necesidades y expectativas de la sociedad y que, en consecuencia, el contenido y la dirección de los sistemas educativos responden a las determinaciones finales de su época. Sin estar por ello divorciadas del orden social, la universidad colonial respondía al paradigma del graduado-hombre-culto, mientras que hoy día, aumenta el prestigio de aquellas profesiones que valorizan menos la erudición en abstracto y más los conocimientos útiles, vinculados a la investigación o a un saber determinado. En esto, está implícita

la diferencia entre el ' doctorado profesional' en el primer caso y el 'doctorado académico', en el segundo. Si la escuela liberal, laica y gratuita, corresponde al período de predominio de la burguesía mercantil-exportadora y de construcción de las bases económicas de la sociedad nacional, unificada y formalmente soberana, hoy día, los estudios de post grado corresponden a las necesidades de mejorar las habilidades profesionales de los cuadros científicos y técnicos de un país de terminado, y en vista de las necesidades que plantean sus planes de crecimiento.

Sin embargo, en los estudios universitarios en América Latina han primado durante mucho tiempo otros criterios, especialmente los que valorizan la educación, independientemente de sus contenidos, como un instrumento de promoción social personal. A su vez, el paso por las Universidades es el tránsito por una instancia que por si misma permite una movilidad social ascendente. Esta perspectiva ha empezado a cambiar lenta o rápidamente, según el contexto nacional o regional de que se trata. La apertura hacia la creación de programas de post-grado, en las distintas disciplinas científicas forman parte hoy día de los planes de promoción cultural y científica que realizan los gobiernos y las Universidades de los principales países de América Latina.

- 2) Durante la década de los sesenta se ha producido en América Latina una verdadera explosión en el sistema universitario, a juzgar por las cifras en que aumenta el número de alumnos que participan del mismo (ver Cuadro 1). No es el momento de entrar a indagar las causas de este fenómeno, pero en todo caso permite explicar, a su vez, la importancia creciente que los estudios de post grado han llegado a tener en algunos países de la región.

CUADRO 1 - Alumnos matriculados en enseñanza Universitaria, Algunos países.

PAISES	1960	1973
Argentina	159.643	369.168
Brasil (a)	96.732	772.800
Colombia	22.960	93.217 (b)
Costa Rica	3.828	17.019 (c)
Chile	24.703	125.993 (c)
Panamá	3.915	18.712
Venezuela	24.320	125.005

(a) Incluye la enseñanza normal; (b) se refiere a 1971; (c) se refiere a 1972.

FUENTE: Organización de Estados Americanos. América en Cifras, 1974. Situación cultural: educación y otros aspectos culturales, Cuadro 501-74, pág.150 y sig.

(II) LOS ESTUDIOS DE POST GRADO EN AMERICA LATINA

1. En los países que han alcanzado un mayor desarrollo industrial y cuentan con las mayores concentraciones urbanas, es decir, que tienen importantes polos de crecimiento económico y de modernización cultural, la educación universitaria se ha venido desarrollando incesantemente y en algunos casos, hasta adelantándose a las pautas permitidas o requeridas por el sistema imperante. Así, han surgido estructuras educativas sofisticadas que satisfacen las necesidades del sistema industrial o que intentan guardar una cierta relación con los problemas científico-técnicos del desarrollo. En tales casos la educación superior ha venido a responder imperiosamente a las expectativas de formación de investigadores y técnicos, a la creación de laboratorios y otras instancias de entrenamiento científico. El "post grado" ha sido concebido justamente como el punto final de ese entrenamiento, como el grado que provee la especialización disciplinaria, la profundidad en los conocimientos y que proporciona las mejores posibilidades para la investigación. Es en las carreras técnicas o de la llamada ciencia pura donde este desarrollo ha sido mayor, tal como lo exponemos más adelante.

Sin embargo, hasta hoy día, el grueso del personal científico y técnico latinoamericano ha sido formado en países fuera de la Región. Se trata de un resultado al parecer inevitable; un reciente estudio sobre la estructura y la capacidad para recibir o recrear tecnología en los países del Pacto Andino, demostró que solamente un 10 por ciento del personal de investigación tenía estudios de post grado y de esa cifra, la casi totalidad del mismo había recibido entrenamiento en Universidades o centros ubicados fuera de la región latinoamericana. En efecto, ya se trate de disciplinas relacionadas con la ciencia pura, o de las humanidades y ciencias sociales, la formación del post grado se ha venido realizando casi exclusivamente en centros científicos-culturales de los países más desarrollados, básicamente Estados Unidos y el occidente de Europa. En este resultado que parece ser bastante obvio se conjugan factores de diversa significación. El más importante de ellos es

el retraso generalizado para adaptar las instituciones universitarias locales o los centros de carácter científico a las necesidades del desarrollo, situación que forma parte de la condición de subdesarrollo y que en esta dimensión se expresa como una cierta división internacional de funciones científicas y culturales. El mundo desarrollado lo es porque ha logrado establecer desde antaño un virtual monopolio en la investigación tecnológica, en la búsqueda de nuevos horizontes para la ciencia, especialmente aquella que está al servicio directo del crecimiento industrial, de la productividad y de la expansión de los recursos. El mundo desarrollado ~~se~~ se caracteriza por tener sistemas económicos completos, esto es, que a la vez, son productores de bienes de consumo y de bienes de capital. Para que esto último sea posible es fundamental tener un proceso de creación tecnológico que sólo es posible en función de la ampliación permanente del horizonte científico. Esta es, de un punto de vista de la ciencia, la diferencia entre el desarrollo y el subdesarrollo: unos crean ciencia en sus universidades e institutos; los otros a lo sumo pueden retransmitir aquellos conocimientos que se crean fuera de sus fronteras.

No obstante lo anterior, en algunos países latinoamericanos se han venido haciendo, en los últimos años, ingentes esfuerzos para desarrollar una estrutura académica vinculada a la "investigación-desarrollo científico" y es en esta estructura donde aparecen los programas universitarios de educación superior. Tales esfuerzos han debido realizarse respetando la tradición secular de la universidad latinoamericana, que parece subrayar la prevalencia de la función transmisora de conocimientos por encima de la tarea de descubrir o crear conocimientos y, por lo tanto, que mantuvo durante tanto tiempo un divorcio o un relativo abandono por la investigación. Esto, que era un explicable descuido, se distingue por cierto de otra situación de distinto origen y que es el divorcio que ha habido en América Latina entre la investigación que se hace en la Universidad y la que es necesaria para atender los requerimientos de la actividad privada. Dicho aún más claramente, la reticencia con que se asume todavía todo compromiso entre la Universidad, productora de ciencia pura y las necesidades de la industria, usuaria pragmática de ciencia aplicada.

Debe recordarse que este tipo de vínculos son normales y hasta vistos como imprescindibles en otras sociedades. Tal vez el mejor ejemplo, por sus antecedentes, lo exhiba la universidad alemana. Aún cuando la Revolución Industrial se realiza en Inglaterra y Francia antes que en Alemania, es este país el que de manera más inmediata y directa se anticipa a los requerimientos exigidos por este proceso. 1/

La Universidad surgió en Europa como una institución académica, cuya misión giraba en torno de necesidades ligadas a la formación de dirigentes para la Iglesia, la Monarquía y en general, con una función elitista al servicio de los grupos sociales más aristocráticos, sin ninguna conexión con el desarrollo general de la sociedad. Así fue en el pasado y de ahí la revolución que significó, a partir de la influencia del baron Von Humboldt, que la educación superior se pusiera directamente al servicio más mundano de finalidades técnicas. La preocupación por vincular el desarrollo industrial con las actividades de la Universidad marcaron un nuevo rumbo tanto a la innovación tecnológica como a la estructura funcional de la Universidad. Esta experiencia fué imitada, casi sin variaciones, por todos los países a los que primero benefició la revolución industrial y fue en Estados Unidos donde claramente se establece, a partir de finales del siglo XIX, una vinculación orgánica creadora entre la gran empresa industrial con sus necesidades y los laboratorios de las instituciones universitarias y de educación superior.

La influencia, que en esta evolución de las universidades de Estados Unidos, ejerció el ejemplo alemán no puede dejar de enfatizarse. Se calcula en 10.000 el número de estadounidenses que estudiaron en las universidades alemanas durante el siglo XIX y cerca de la mitad de ellos se enrolaron en los "Doctorados en Filosofía" (de ahí la denominación de Philosophy Degree - Ph. D. - que conlleva el "doctorado" en los Estados Unidos). La influencia que esto debe

1/ D. Ribeiro, La Universidad Necesaria, Mérida Colombia, ed. Universidad de Los Andes, 1969, pag. 13.

haber tenido se puede apreciar en el hecho que en 1884 Harvard tenía solo 189 profesores y de estos apenas 19 poseían el título de "doctor". Esta influencia alemana se aprecia en el cambio de contenido y orientación curricular que se produce al abandonarse el énfasis en lo histórico-literario, e incorporarse, además, la enseñanza de profesiones al ámbito universitario (medicina y abogacía). Como es sabido, la creación de la Universidad de John Hopkins en 1876 está directamente vinculada al deseo de establecer programas de Post Grado y que a la vez privilegiaran la investigación. 2/

En América Latina, en cambio, se mantuvo una universidad tradicional, de inspiración napoleónica, encargada a lo sumo de proveer a la sociedad de los profesionales que ésta requería. La tradición universitaria se encaminó por otras rutas y buscando otras finalidades.

La influencia Española y tal vez más que eso, el pasado colonial, hicieron de nuestras instituciones de altos estudios, refugio del saber especulativo, de la verdad ya comprobada, del conocimiento transmisible ad perpetuum, en síntesis, de la cultura que brilla sin alumbrar.

Por esta razón, los estudios de post grado en América Latina en relación a las necesidades del desarrollo industrial, por ejemplo, son muy recientes, como también lo son en otros órdenes del conocimiento. Ello explica también, el que haya existido un doble movimiento que refuerza nuestra condición dependiente en todos los órdenes de la vida social y cultural. Por un lado, el movimiento que lleva a que centenares de estudiantes latinoamericanos busquen formarse en el exterior y por el otro, el movimiento que trae, importada, la tecnología del extranjero.

Esa doble dependencia tiene riesgos y costos crecientemente altos que se expresan en un nivel visible, en el número de profesionales que se quedan trabajando fuera de sus países de origen, por ejemplo, o en los costos políticos y económicos de la moderna dependencia tecnológica.

2/ Cf. Jorge Graciarena, Formación de Post Grado en Ciencias Sociales en América Latina, Buenos Aires: Editorial Paidós, 1974, pag. 42 y sig.

Como ha dicho Prebisch en su lenguaje característico:

" En su empeño por desarrollarse, la periferia tiende a seguir lo que se hace y se piensa en los centros. Así, pues, en contraste con el capitalismo innovador de éstos, el capitalismo periférico es esencialmente imitativo. Adoptamos la misma técnica, imitamos las modalidades de consumo y existencia. Copiamos las instituciones. Se abren paso incesantemente las manifestaciones culturales de los centros, sus ideas y sus ideologías". 3/

2. Algunas consideraciones generales deben hacerse antes de entrar a describir con algún detalle los sistemas universitarios y sus programas de post grado.

a) En primer lugar, hasta hace poco tiempo, los estudios de post grado fueron surgiendo de manera relativamente caótica como resultado de una imprecisión generalizada acerca de lo que debe entenderse, en una buena óptica académica, por educación superior. Es cierto que cuando se carece de tradición, esta puede surgir tanto de la improvisación creadora o de la utilización de modelos externos agilmente adaptados. La ausencia de normas reglamentarias o de una política cultural oportunamente trazada a nivel nacional, ha llevado a una extraordinaria diversificación acerca de lo que los latinoamericanos entendemos por el "cuarto nivel de la enseñanza". En algunos casos por "post grado" se entiende toda actividad docente y de investigación que se realiza con posterioridad a la obtención del grado universitario, que implica siempre un nivel jerarquizado de la enseñanza. En otros casos, se entiende más bien la calidad del entrenamiento y el sitio donde se realiza, lo que otorga al esfuerzo realizado una consideración superior. De una u otra manera, estudios de post grado ' latu sensu ' serían, literalmente, cualquier

3/ Raúl Prebisch "Crítica al capitalismo periférico". Revista de la CEPAL, Primer Semestre 1976, pág. 9.

curso de actualización de conocimientos, seminarios de extensión o especialización profesional u otros esfuerzos de reciclaje, así como programas docentes de plazo variable donde se incluirían por supuesto, las maestrías o doctorados, de variable duración.

El Programa Latinoamericano de Post Grado, de CLACSO, ha señalado en varias oportunidades la necesidad urgente de unificar para América Latina, un conjunto de normas que vuelva coherente el sistema de post grado en toda la región. Vale decir, el esfuerzo por estructurar los estudios avanzados de manera tal que existan criterios comunes para su funcionamiento, para la mantención del nivel de excelencia, para regular su futuro desarrollo, etc.

- b) En segundo lugar, y como resultado de lo anterior, se ha carecido de políticas educativas que coordinen el funcionamiento de los estudios de pre y post grado, a fin de que ambos niveles guarden no solamente una orden de prelación, indispensable en cuanto a requisitos de ingreso y egreso, sino también para que los segundos se creen a partir de las necesidades y experiencias que arrojan los primeros. Al no procederse de esa manera, lógicamente conectada, los estudios de post grado aparecen como un nivel independiente del resto del sistema, o más bien, como superpuesto al mismo. Eso es, o ha sido así, y ha dado resultados diversos. En algunos casos, como por ejemplo los estudios de economía, la matrícula universitaria se ha decuplicado en América Latina y las escuelas han visto aumentar su asistencia en términos de profesores y alumnos. Sin embargo, los post grados en Economía eran hasta hace poco inexistentes. Por otro lado, hay carreras técnico-científicas donde el pre-grado no existe y se han formado programas de post-grado con graduados entrenados en el exterior.

Lo más frecuente, finalmente, es la creación de programas docentes de post grado al margen de la Universidad, generalmente hecho por agencias gubernamentales descentralizadas, o centros y fundaciones privadas.

Esta no sólo es una realidad ya experimentada, sino que aparece como una tendencia visible, dadas algunas dificultades entre las que se destacan las de óden político en algunos países de la región. Por ejemplo, los cursos de entrenamiento superior en Administración Pública, Administración de Empresas y otras disciplinas muy ligadas a la modernización del aparato burocrático o técnico del Estado, se realizan generalmente en sitios ajenos orgánicamente, al menos , de la Universidad. Con esto no calificamos las bondades de tal proceder, ni si los resultados son buenos o malos. De este hecho surgen problemas diversos, tales como el otorgamiento de diplomas y no títulos, reconocimientos y grados académicos, todo lo cual volverá más caótico e incoherente la sistematización de los estudios de post grado. Sin tener ningún propósito valorativo y por ello sin querer entrar a juzgar la calidad intrínseca de los mismos, quisiéramos recordar, a vía de ejemplo, que hasta 1973 había en Venezuela 135 cursos de post grado, de los cuales solamente 10 programas son de Doctorado. Ello se debe a que, de acuerdo con la fuente utilizada, se ha definido como tal nivel, a todo programa académico realizado por graduados universitarios que tuviera una duración superior a los 3 meses y a las 75 horas de actividad Académica 4/ . El problema, obviamente, no reside entonces en la posibilidad de que algunos post-grados operen separadamente de las Instituciones llamadas naturalmente a organizarlos y dirigirlos. En última instancia, el problema radica en la calidad de la enseñanza, la relevancia del entrenamiento y su vinculación a las necesidades reales de la sociedad.

- c) En tercer lugar, y en relación a lo anterior, está el problema o la preocupación por la pertinencia de muchos de los programas de post

4/ Victor Morales y otros, La Educación de Post Grado en Venezuela, CONICIT, Caracas, 1974, pags. 49-50.

grado organizados o por establecerse, en América Latina. Por pertinencia entendemos un haz de requisitos institucionales y factuales, como los siguientes:

1. El campo específico de los estudios y del entrenamiento debe estar vinculado con los problemas nacionales y regionales y el programa de investigaciones orientado por las necesidades del desarrollo social y económico de las mismas.
2. Debería existir una estrecha determinación entre el número de egresados y los contenidos de los estudios y la demanda de especialistas en el area-problema así como una adecuación entre la solución y atención de tales problemas y la necesidad de que los mismos no sean resueltos por personal de pregrado.
3. Un exámen de los recursos institucionales, tanto financieros como humanos a fin de poder establecer prioridades frente a otros proyectos de la institución correspondiente. No debe olvidarse que los costos de la educación de post grado son los más altos del sistema educativo y la inversión tiene por lo tanto que justificarse en términos de critérios externos al propio postgrado. Muchos programas de postgrado, hoy día se proyectan para subsanar deficiencias en la formación profesional de pre-grado, o para mejorar el prestigio académico de la Institución que lo patrocina, o también por decisiones internas de los miembros académicos que consideran importante impartir cursos de este tipo.

A veces se consideran elementos de otro nivel: la formación especializada para profesionales que ya cuentan con un mercado de trabajo funcionando. No obstante, en el caso de formación de personal especializado el problema es saber si basta un curso de especialización relativamente corto o si es necesario instrumentalizar, con todas las dificultades y riesgos, un programa de maestría o doctorado 5/ .

5/ Juan Casillas y Jorge Hanel, "La creación de Estudios de Post Grado", Revista de la Educación Superior, ANUIES, Vol. IV. Nº 2, México, 1975. pag. 24.

(III) ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE POST GRADO EN ALGUNOS PAISES

Examinaremos ahora, con algún detalle, las soluciones nacionales a la edu
cación de post grado en América Latina.

1. ARGENTINA:

Según la Guía de Carreras en 1972, último documento publicado
do por el Consejo de Rectores de las Universidades Nacionales, se consideran
ran carreras a nivel de post grado las que requieren como requisito de ingre
reso el grado universitario y que luego de cumplidas formalidades, que
varian de Universidad a Universidad, otorgan un título de estudios superiores
res. En la terminología latinoamericana, de la que Argentina también participa
cipa, el primer grado de la educación superior es la "licenciatura", que
requiere entre cuatro y siete años de estudio. En tanto que para los estudios
dios de post grado no se encuentra regulado su duración y la variación es
muy grande, aún dentro de una misma Universidad, según las disciplinas que
se dicten. Por ejemplo, para el Doctorado en Administración, de la Facultad
tad de Ciencias Económicas, sólo se necesita la elaboración de una tesis
al término de la "licenciatura". Para el Post Grado en Ciencias Jurídicas
y Sociales, en cambio, se necesitan dos años adicionales de estudios sin
requisito de tesis. Las disposiciones reglamentarias de los estudios de
post grado son muy escasas y aunque existen numerosos programas de excelente
te calidad, la inexistencia de una normatividad que tenga alcance nacional
y junto a ello, de un plan estatal de impulso sostenido, vuelve muy desigual
y heterogeneo el sistema. El Artículo 46 de la Ley Universitaria 6/ solamente
mente establece que " las universidades deben promover y mantener regularmente
mente estudios para graduados. Estos programas deben agrupar sistemáticamente
mente y orgánicamente actividades de perfeccionamiento, especialización y

6/ Ministerio de Cultura y Educación, Leyes Universitarias. Buenos Aires:
Centro de Documentación e Información Educativa, 1970, pag. 18.

actualización para graduadoa, incluyendo aquellos que están a nivel de estudios y trabajos que puedan ser organizados para otorgar un doctorado".

Los cambios que se han generado en el panorama político argentino han afectado profundamente al sistema universitario. A partir de 1946, cada vez que se ha producido un cambio de gobierno en profundidad, este ha traído como consecuencia un éxodo y reemplazo de un elevado número de profesores universitarios y a la vez, modificaciones importantes en los contenidos y orientaciones curriculares. En cierta forma, la Universidad, como institución, ha reflejado las distintas orientaciones políticas que han emergido en los últimos 30 años. No es necesario reseñar aquí el conjunto de Departamentos e Institutos que, como resultado de estos cambios, han visto modificarse completamente, sus cuadros docentes y de investigación y hasta a veces incluso desaparecer. Estos hechos, de sobra conocidos, han traído entre otros resultados, el surgimiento de algunas instituciones de carácter privado, que sin ser Universidades, ni estar organizados como tales, se han volcado a actividades de investigación, las que se desarrollan con altos grados de seriedad académica. A vía de ejemplo, es oportuno señalar aquí al Instituto Torcuato Di Tella y la Fundación Bariloche. La primera, además de su actividad artística que la caracterizó durante la década pasada, dió un gran impulso al cultivo de las ciencias sociales, con la creación de centros especializados dedicados a la economía, sociología, administración, problemas urbano-regionales, etc. La segunda, enclavada en la región sur del país, ha logrado concentrar un elevado número de académicos en el area científica y tecnológica, a través de sus programas de biología, matemáticas, física y además, ciencias sociales. El hecho que estas instituciones estuvieran volcadas a la investigación, hacía que ellas fueran centros adecuados para iniciar actividades de formación a nivel de post grado. Es lo que ha ocurrido y así vemos que el Centro de Estudios Urbano Regionales (CEUR) del Instituto Di Tella ha venido impartiendo por cerca de 10 años una "maestría en desarrollo urbano", que se inicia cada dos años, con promociones reducidas de no más de 15 ó 20 alumnos de dedicación exclusiva. Un enfoque similar ha implantado la Fundación Bariloche,

cuyo Departamento de Ciencias Sociales tiene un programa a nivel de maestría que se inicia también cada dos años.

Junto a estos dos programas de post grado, existía hasta comienzos de 1976, otro de economía agraria, que impartía el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria. Aparentemente, luego de la intervención que se realizó en dicho centro, durante el presente año, el programa habría sido discontinuado.

Sin duda que el desarrollo que se puede apreciar en los programas de post grado en Argentina, no guarda relación con la elevada concentración de académicos, de muy alta calidad que existen en el país. No ha habido una preocupación central, ni una política definida en esta materia. Lo que existe, es producto más bien, de esfuerzos aislados pero que no están integrados dentro de un plan de características nacionales.

2. BRASIL:

Aunque la implantación de programas de post grado en Brasil es relativamente reciente, como lo son también sus universidades (en relación a otros países latinoamericanos), este país es el único que tiene hoy día un Plan Nacional de Post Grado. En efecto, dependiente del Ministerio de Educación existe un Consejo Nacional de Post Grado, que tiene la tuición absoluta sobre todo lo que tenga relación con esta materia. Este Consejo es el único encargado de autorizar a las instituciones públicas o privadas, universitarias o de otra naturaleza, a conceder títulos de " maestro o doctor", y velar por el mantenimiento de los niveles académicos exigidos y formular un plan nacional de desarrollo de los post grados.

El Plan Nacional de Post Grado forma parte de la estructura nacional de educación y cultura, que a la vez se inserta en los planes nacionales de desarrollo. Es justamente esta vinculación lo que le da a la experiencia brasileña un tono distinto, pues ha sido objeto de una reorganización

radical a fin de adecuarlo a las necesidades actuales y futuras contempladas en los proyectos de expansión de la sociedad brasileña. Así se trata de una experiencia planificada de la educación superior, que tiene un nivel nacional y por lo tanto comprende tanto a las Universidades Privadas, Municipales, Estatales y Federales. En 1973 había en el país 50 Instituciones de enseñanza superior; el Consejo Federal de Educación, tiene reconocidas 158 áreas de concentración en Maestrías y 89 de Doctorados 7/. Ese año hubo 13.500 estudiantes en tales cursos y cerca de 7.500 profesores. El sistema brasileño graduó en 1973 cerca de 3.500 magister y 500 doctores, en diferentes disciplinas.

La postgraduación comprende dos niveles de formación: " maestría y doctorado", sin que el maestrado constituya requisito indispensable para la inscripción en el doctorado. Aquel, se considera un grado terminal, para entrenar básicamente profesores para el mercado de trabajo universitario. En cambio, el Doctorado, busca proporcionar una formación científica-técnica o cultural lo más amplia y profunda, para su utilización en los proyectos nacionales de desarrollo.

La reglamentación impuesta por el Consejo Nacional de Post Grado es muy minuciosa y exigente. Para autorizar a una Institución a dar cursos de post grado esta debe presentar una solicitud al Consejo Federal de Educación que contenga lo siguiente: 8/

- 1- Naturaleza jurídica de la institución indicando su experiencia en enseñanza e investigación;
- 2- Capacidad financiera para la mantención del curso;
- 3- Edificios e instalaciones adecuadas para el funcionamiento del curso;
- 4- Calificación del cuerpo docente;

7/ Ministerio de Educación y Cultura, Conselho Nacional de Pos-Graduacao, Plano Nacional de Pos-Graduacao, Brasilia, Janeiro, 1975, pag.3 y sig.

8/ Ver artículo 5º del Parecer (Dictámen) Nº 77/69. Este dictámen se refiere a las Normas de Credenciamiento dos Cursos de Pos-Graduacao.

- 5- Equipos y laboratorios disponibles;
- 6- Biblioteca;
- 7- Organización y régimen didáctico-científico, y
- 8- Información referente a los estudiantes.

El contenido de cada uno de estos puntos está minuciosamente reglado: así por ejemplo, en lo que se refiere al punto 4 (cuerpo docente), junto con indicar que este deberá ser altamente calificado, indica que deberá mencionar el curriculum vitae de cada uno de ellos, acompañando toda la documentación (publicaciones incluidas) de cada uno de ellos. Todos los profesores deberán tener el título de doctor, otorgado "por una institución idonea" y " haber producido trabajos de valor comprobado en su area de especialización". Estos trabajos, si el profesor va a impartir docencia en cursos de Doctorado (y no de maestría), deberá ser "una investigación ciéntífica que represente una contribución real en el dominio de dicha especialidad" 9/ .

La autorización que otorga el Consejo Federal de Educación para dictar cursos de post grado y otorgar los títulos correspondientes, tiene una validez de cinco años, al término de los cuales debe renovarse la autorización.

Este conjunto de exigencias, ha significado que el nivel académico de los post grados en Brasil sea elevado. A la vez, se ha generado una extraordinaria demanda por acceder a dichos cursos, del momento que nadie que no tenga el título de doctor puede, en la actualidad, pensar en una carrera universitaria o en algún instituto de investigaciones de alto nivel. Son los propios Departamentos universitarios los que al contratar a alguien exigen estos títulos, pues saben que de otra manera nunca podrán dichos departamentos ser autorizados a tener sus propios cursos de post grado.

9/ Parecer 77/69, art. 8

Este fenómeno se ha hecho muy frecuente y profesores que venían desempeñándose como tales desde largo tiempo, repentinamente se han visto enfrentados a la necesidad de tener que "mejorar" sus credenciales académicas, o en caso contrario abandonar la Universidad. (Sólo con carácter excepcional, pueden otorgarse títulos de post grado en base exclusiva de la defensa de una tesis, debiendo tratarse de "candidatos de alta calificación científica, cultural o profesional, la cual debe apoyarse mediante el exámen de sus títulos y trabajos"^{10/} .

Ante las dificultades iniciales para poner en marcha un programa tan exigente, el Consejo inició la creación de Centros Regionales para Estudios de Post Grado, con el objeto de poder utilizar todos los recursos humanos, financieros e instalaciones existentes en una región, independiente de las universidades e instituciones que en forma separada difícilmente podían iniciar actividades de este nivel. La idea subyacente en esta regionalización era la de "especializar" a determinadas instituciones en ciertas disciplinas, de suerte que existieran algunas formas de complementaridad entre todas ellas.

Junto con esta "regionalización" se ha ido avanzando en una coordinación de los post grados por disciplinas científicas. A modo de ejemplo se puede consignar la existencia de la Asociación de Escuelas de Post Grado en Economía que realiza una serie de actividades de coordinación: selección a nivel nacional, de los candidatos a maestros o doctores para su admisión en los diferentes programas (para lo cual se toma una prueba o examen nacional a todos los postulantes, quienes indican sus preferencias respecto de las escuelas); publicación de libros de recopilaciones temáticas o "lecturas" (los "readings" del sistema anglosajón) y de texto, adecuados para la realidad brasileña. Ya han publicado un libro de "lecturas" sobre la historia económica de Brasil y para incentivar la redacción de textos de estudio, la Asociación suplementa el sueldo de un docente en 600 dólares mensuales por largos períodos de tiempo. (lo que equivale a un 30 ó 40 por ciento de aumento sobre sus ingresos de base).

^{10/} Ibid, art . 16

El efecto que estas medidas han tenido en la expansión del post grado en Brasil ha sido extraordinaria. A su vez, como resultado del crecimiento en la enseñanza universitaria que se ha producido en los últimos 15 años, (ver Cuadro 1), la demanda por profesores ha sido muy elevada, dado que Brasil ha sido capaz de mantener una muy adecuada relación profesor-alumno. El cuadro 2 indica el número de alumnos por disciplinas, profesores y cuerpos existentes. Vale la pena hacer notar que los profesores para atender esa población estudiantil alcanzaban a 65.000. de suerte que para estimar las necesidades futuras, puede hacerse un cálculo relativamente sencillo en base al crecimiento estimado de la matrícula universitaria. Es lo que ha hecho el Consejo Nacional de Post Grado que calcula que se requerirán 40.600 nuevos profesores en el período 1975-79 para atender el crecimiento universitario 11/.

El sistema de postgrado para 1973, para alumnos que iniciarían estudios, disponía de 7050 vacantes a nivel de maestrado y 485 a nivel de doctorado. Las cifras respecto de este último parece ser un tanto baja, pero ello aparentemente es consecuencia de la forma de haber procedido al levantamiento censal entre las diferentes instituciones (Cuadro 3). Esto queda de manifiesto al comparar la situación del maestrado vis a vis al doctorado en el area de ciencias sociales: respecto del primero, alrededor del 16% de las vacantes se destinan a estas disciplinas (más de 1.000 plazas) en tanto que para doctorado es apenas el 1% y todas concentradas en Economía.

Un elemento que vale la pena subrayar se refiere al rol, muy diferente en cuanto a su importancia, que juegan las instituciones privadas frente a las federales y/o estatales o municipales en los diferentes niveles de enseñanza. En efecto como se observa en los Cuadros 2 y 3, el 60% de los alumnos de enseñanza universitaria está enrolada en instituciones privadas, en tanto que esta cifra disminuye al 15 % tratándose del maestrado y sólo 4% respecto del doctorado.

11/ Ministerio de Educación y Cultura, Conselho Nacional de Pos-Graduacao, op. cit. pág. 47, Cuadro 3.

CUADRO 2: BRASIL. Número de Alumnos, Profesores y Cursos en la enseñanza universitaria, 1973.

DISCIPLINAS	ALUMNOS MATRICULADOS			PROFESORES	NUMERO DE CURSOS EXISTENTES						
	TOTAL	DISTRIBUCION PORCENTUAL			N	NE	CO	SE	S	TOTAL	
		F	E/M	P							
EDUCACION	67700	10	18	72	3800	3	23	10	186	48	270
FISICA	8200	35	27	38	2820	2	12	4	27	9	54
MATEMATICA	29300	17	20	63	4690	3	21	9	113	31	177
QUIMICA	7400	42	15	43	2340	3	15	3	31	10	62
GEOCIENCIAS	1200	100	-	-	530	1	4	1	6	2	14
CIENC. BIOLÓGICAS	12000	23	21	56	3770	2	11	4	41	13	71
SOC/ANT/POL.	14200	23	18	59	2420	1	8	4	49	13	75
FILOSOFIA	5200	33	10	57	1840	1	13	1	25	18	58
HISTORIA	14500	26	26	48	1740	1	19	6	69	22	117
GEOGRAFIA	12100	29	22	49	1360	1	17	8	44	20	90
ECONOMIA	41000	22	14	64	2950	5	33	13	131	59	241
PSICOLOGIA	24900	28	6	66	920	1	6	4	36	9	56
INGENIERIA	58300	44	13	43	7040	6	38	7	157	39	247
MEDICINA	50200	44	11	45	7070	3	14	4	45	15	81
ODONTOLOGIA	14500	45	21	34	2160	2	12	3	26	9	52
FARMACIA	6700	75	25	-	980	2	6	2	10	8	28
NUTRICIÓN	1200	67	33	-	80	-	2	-	5	1	8
ENFERMERIA	6300	31	32	37	1590	2	15	2	18	9	46
ADMINISTRACION	67500	8	8	84	3470	2	19	6	112	38	177
DERECHO	88000	18	10	72	3120	3	18	9	62	23	115
BIBLIOTECONOMIA	2800	64	11	25	250	2	5	1	9	5	22
COMUNICACIONES	14500	22	3	75	800	1	9	2	27	9	48
ARQUIT/URBANISMO	10200	42	8	50	630	1	5	2	16	4	28
AGRONOMIA	10600	62	25	13	2200	1	10	2	13	18	34
VETERINARIA	8000	51	41	8	530	1	4	2	7	7	21
LETRAS	71400	16	18	66	6230	1	10	2	13	8	34
T O T A L	647900	25	15	60	65330	64	460	139	1801	606	3070

F= Instituciones Federales ; E/M= Instituciones Estatales y Municipales

P= Instituciones Privadas

Fuente: Ministerio de Educación y Cultura. Conselho Nacional de Pos-graduacao, *op. cit.*: pag. 43, Cuadro 1-A.

CUADRO 3: BRASIL. Vacantes estimadas para iniciar cursos de Maestría y Doctorado en 1975.

AREAS	MAESTRIA				DOCTORADO			
	F	% E/M	P	Total Vacantes	F	% E/M	P	Total Vacantes
1. EDUCACION	54	22	24	290	-	-	-	-
2. FISICA	52	36	12	290	29	42	29	35
MATEMATICAS	57	29	14	390	86	14	-	35
QUIMICA	59	34	7	290	34	58	8	60
GEOCIENCIAS	74	26	-	245	57	43	-	35
3. CIENCIAS BIOLÓGICAS	63	34	3	595	37	63	-	95
4. SOC/ANT/POLITICA	41	53	6	330	-	-	-	-
FILOSOFIA	33	33	34	120	-	-	-	-
HISTORIA	27	43	30	255	-	-	-	-
GEOGRAFIA	-	70	30	85	-	-	-	-
ECONOMIA	73	18	9	220	100	-	-	5
PSICOLOGIA	19	21	60	215	-	-	-	-
5. INGENIERIA	65	25	10	1375	70	20	10	50
6. MEDICINA	57	34	9	510	44	56	-	80
ODONTOLOGIA	35	48	17	145	-	-	-	-
FARMACIA	63	27	-	80	50	50	-	10
NUTRICION	100	-	-	30	-	-	-	-
ENFERMERIA	-	100	-	40	-	-	-	-
7. ADMINISTRACION	25	36	39	235	-	-	-	-
DERECHO	19	72	9	235	40	60	-	25
BIBLIOTECONOMIA	100	-	-	20	-	-	-	-
COMUNICACION	91	9	-	55	-	-	-	-
ARQUITECTURA/URBANISMO	87	13	-	75	-	-	-	-
8. AGRONOMIA	61	39	-	270	28	72	-	35
VETERINARIA	100	-	-	55	-	-	-	-
9. LETRAS	38	24	38	600	75	25	-	20
T O T A L	52%	33%	15%	7050	48%	48%	4%	485

F= Instituciones Federales; E/M= Instituciones Estatales y Municipales; P= Instituciones Privadas

FUENTE: Ministerio de Educación y Cultura, Conselho Nacional de Pos-Graduacao, Op. Cit.: pag. 45, Cuadro 2-A.

Estos guarismos están poniendo de manifiesto el rol prioritario que asigna el Estado a la enseñanza e investigación superior.

El desarrollo futuro que se ha fijado Brasil para el quinquenio 1975-79 es igualmente notable: se espera titular a 16.800 alumnos a nivel de maestro, de los cuales 2.500 lo serán en ciencias sociales y 1.400 a nivel de doctor. Para obtener estas cifras esperan ampliar las vacantes a nivel de maestría de 7.000 a 11.700 y de 500 a 1.200 para el doctorado en estos cinco años. Con este objeto el Estado financiará un programa de becas muy ambicioso (Cuadro 4).

CUADRO 4 - Brasil: Becas que serán otorgadas por agencias federales

LUGAR	AÑOS					TOTAL
	1975	1976	1977	1978	1979	
En el país	5500	8500	11000	12600	14400	52000
En el exterior	400	950	1650	2100	2550	7650

FUENTE: Ministerio de Educación y Cultura, Conselho Nacional de Pos-Graduacao, op. cit., pág 55, Cuadro 4-B.

El programa de becas en el exterior, que beneficiarán a alrededor de 3.500 becarios y cuyo costo se estima que será superior a los setenta millones de dólares, se destinará básicamente a la formación de doctores.

Para fortalecer a las instituciones académicas locales se espera que un total de 12.000 docentes o futuros docentes inicien estudios de post grado. A la vez, los programas de post grado se fortalecerán con la incorporación de 2.000 profesores de dedicación exclusiva en este quinquenio, como se indica en estudio citado en la nota 11. (págs. 54 y sig.).

La magnitud del programa descrito, y del cual omitimos muchos elementos (entre otros el volúmen de recursos financieros que se espera movilizar) hace que Brasil se encuentre cuantitativamente a la cabeza del resto de los países del continente en materia de post grado. Lo anterior no implica un pronunciamiento respecto a las orientaciones y contenidos curriculares los cuales, en la mayoría de los casos, siguen muy de cerca el ejemplo de Estados Unidos, cuyo modelo se ha tenido en vista para la implementación del programa. Sin embargo, el impacto que éste tendrá en el desarrollo futuro, no sólo de Brasil sino de la región, hizo que se estimara necesario describirlo con algún detalle. Cualquier empresa que se desee establecer en América Latina vinculada a la enseñanza de "cuarto nivel" debe necesariamente, a nuestro juicio, comenzar por un relevamiento cuidadoso de la realidad brasileña. No hacerlo implica el riesgo de pasar por alto una experiencia de excelencia académica, respecto de la cual se puede discrepar por sus orientaciones, pero en ningún caso, desconocer.

3. COLOMBIA:

A partir de la década del sesenta comienza a hablarse en Colombia de estudios de post grado. Con anterioridad existían algunas experiencias, básicamente vinculadas al sector salud. En 1964 el Gobierno autoriza a las Universidades a otorgar los títulos de maestro y doctor amén de los de licenciado, luego de la reglamentación que al respecto se dictaría. Para introducir dicha reglamentación el Instituto Colombiano para el Fomento de la

Educación Superior propone el establecimiento de patrones mínimos que homogenicen el ingreso a los diferentes programas de post grado, distinguiendo aquellos niveles que conllevan una especialización de aquellos que conducen a una maestría o doctorado.

El Cuadro 5 presenta un resumen de los programas existentes en 1973. Sin embargo, las dificultades por las que han atravesado las universidades colombianas, hace necesario que las cifras allí consignadas deban tomarse con cuidado. En efecto, los programas en ciencias sociales se han reducido drásticamente y sólo subsisten con un buen nivel los que se imparten en la Universidad de los Andes, que conducen a grados de Maestro en Administración, Economía y Ciencia Política. El programa de Administración tiene una duración de 14 meses y supone dedicación exclusiva de los participantes, En cambio, el de Ciencia Política dura dos años pero con dedicación parcial. Un número elevado de participantes son profesores de universidades del interior lo que le da características especiales a este programa. El de Economía está compuesto de tres ciclos, estando dedicados los dos primeros a nivelación de conocimientos en teoría económica y matemáticas.

CUADRO 5 - COLOMBIA. Resumen del Número de Programas Ofrecidos en las Universidades Oficiales Clasificadas por Areas

AÑO 1973

AREAS	No.de Programas	Título que otorga				Alumnos		Personal Docente
		Esp.	Mag.	Ph.D	Otros	Matríc.	Egresados	
Administración y Economía	8	3	4	-	1	227	325	62
Agricultura y Mínes	6	-	6			8	53	50
Bellas Artes	1		1			17		8
Ciencias Exactas y Naturales	10		9	1		105	18	52
Ciencias de la Salud	64	46	18			335	1176	195
Derecho	3	3				204	365	35
Ciencias de la Educación.	8		8			385	147	50
Humanidades	1	1				14	14	6
Ingeniería y Afines	11	1	10			249	145	115
TOTALES:	112	54	56	1	1	1.544	2.243	573

NOTA: Faltan datos de personal docente de la Universidad de Antioquia

Los restantes programas indicados en el Cuadro 5 corresponden mayoritariamente a ciencias de la salud (más del 50%) y a aquellos que imparten conocimientos para afirmar ciertas especialidades. Estos últimos más que programas formales de post grado son cursos para el perfeccionamiento de los profesionales. Algo similar ocurre con los de ingeniería y derecho. De ahí que la tradición en materia de post grado sea muy escasa, con las excepciones ya indicadas.

4. COSTA RICA :

Este país está recién iniciando algunas actividades de organización en materia de post grado. La Universidad de Costa Rica ha dictado un detallado "Reglamento General del Sistema de Estudios de Post grado" el cual distingue dos clases de estudios:

- a)- Los que conducen a la obtención de grados académicos de maestrías o doctorados; y
- b)- Los que implican una especialización profesional o adiestramiento específico.

El citado reglamento es un documento realizado con acuciosidad, si bien a veces muy detallado en algunas materias. Entendemos que ésto es consecuencia de los intentos que se están realizando para establecer las bases para programas de postgrado en sociología y economía, ciencias sociales y otros programas en ciencias biológicas y de la salud.

Párrafo aparte merece la actividad que en Costa Rica realiza el Consejo Superior de Universidades Centroamericanas (CSUCA), organismo que agrupa a las universidades de Guatemala, Costa Rica, Salvador, Honduras y Nicaragua. Dependiendo de este Consejo existen dos programas de post grado, uno en ciencias sociales y otro en nutrición, que han alcanzado prestigio en la región. Dado las dimensiones que se requiere para cursos de educación suu

perior es claro que difícilmente estos puedan ser abordados en el contexto reducido de los países centroamericanos. De ahí que en estos momentos existan varias iniciativas para crear cursos con un enfoque de integración de los recursos de dicha región.

5. CHILE:

El desarrollo de los estudios de post grado en Chile se inicia a fines de la década del cincuenta, con la creación de algunos cursos en el ámbito de la Universidad de Chile, programa conocido como Escolatina (maestría en economía) y de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) (maestría en sociología). En los años sesenta se agregan otras iniciativas en la Universidad Católica de Chile en las áreas de Economía, Salud Pública, Ingeniería, Desarrollo Urbano y Regional, e incluso en Filosofía, donde se establece un doctorado en base a una tesis original y cuyos niveles de exigencia eran tales que nunca nadie -según nuestro entender- se ha graduado en ese campo.

A inicios de la década del setenta, el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas ^{12/}, propicia la organización tentativa de un Sistema de Post Grado en el país, que junto con aprovechar los recursos existentes de un modo más racional evitara una proliferación inutilmente competitiva de los mismos. Con este objeto se constituyeron diversas Comisiones de Trabajo, por áreas, habiéndose avanzado bastante en las de Ciencias Sociales y en Derecho. Los informes que con este motivo se elaboran, comenzaban por la confección de un inventario de los recursos humanos financieros e institucionales, para de ahí, iniciar una serie de propuestas tendientes a lograr un cierto grado de integración entre los diferentes organismos universitarios que condujeran a la elaboración de un sistema de post grado uniforme, si bien se aceptaba que los enfoques y contenidos serían, seguramente diferentes.

^{12/} Hasta 1973, este era un organismo de coordinación del sistema universitario, en el cual los Rectores participaban en representación de sus respectivas universidades. Sin embargo, sus acuerdos no eran obligatorios, de suerte que a menos que hubiere unanimidad sus resoluciones no eran mandatorias.

Con el cambio político-administrativo ocurrido a partir de Septiembre de 1973, si bien el Consejo de Rectores pasó a tener un rol -de acuerdo a los decretos leyes respectivos- mucho más ejecutivo, no se ha seguido avanzando en esta materia, y en la actualidad sólo existen dos cursos formales de postgrado: los de economía que se imparten en la Universidad de Chile y en la Universidad Católica. Se resolvió que el Ministro de Educación se desempeñara como Presidente del Consejo (en el pasado la presidencia la tenía por derecho propio el Rector de la Universidad de Chile, entendiéndose que la autonomía universitaria impedía que un Ministro de Estado lo presidiera) y que los acuerdos del mismo pasarían a ser obligatorios para todas las Universidades.

Por otra parte, la elevada concentración de especialistas de alto nivel en distintas disciplinas, que era una de las bases para la implantación de cursos superiores, hoy prácticamente ha desaparecido 13/.

6. MEXICO:

En este país existe una tradición relativamente importante de estudios avanzados, que datarían de 1910. Sin embargo, por la información disponible las reformas introducidas en el sistema educativo a principios de la década del 40, permiten deducir que es a partir de esa fecha que se hacen intentos de sistematización reglamentaria. Existen tres niveles: la "educación técnica", que se realiza en los Institutos Politécnicos, que desde su creación en la época de Cárdenas incluyeron la organización de estudios superiores; la "licenciatura", organizada tradicionalmente en las 26 universidades de carácter público (autónomas, estatales o descentralizadas) que tiene el país y los "estudios superiores o de post grado". Estos últimos están constituidos por : a) cursos de actualización o renovación de conocimientos; b) cursos de especialización, generalmente de duración corta; c) la maestría y el doctorado, que preparan para la docencia y la investigación original.

13/ Véase a modo de ejemplo, Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, Subcomisión de Postgrado en Ciencias Sociales, Informe de Avance (Santiago: mimeo) 1971.

La importancia de algunas de esas categorías puede verse en los datos que sumariamente presentamos: en 1958 hubo una matrícula de 98 alumnos en estudios de post grado; en 1962, esa matrícula escolar había subido a 1047 alumnos; cinco años después, es decir, en 1967 era de 3.813 alumnos y en 1971, el total de inscriptos era de 6.461 alumnos. De ese gran total, 740 corresponden a cursos de Doctorado; 3.646 de maestría y 2075 de especialización 14/.

Los objetivos de los estudios superiores, de acuerdo con la Guía de Carreras de la Universidad Nacional Autónoma de México, son la "preparación de profesionales de un alto nivel académico y en particular, la preparación de profesores e investigadores para la propia Universidad y para los demás centros de enseñanza superior e investigación científica y tecnológica del país". El requisito básico del ingreso es el título de licenciado y el nivel de maestría requiere aprobar las asignaturas señaladas en el plan de estudios correspondientes, (que debe tener un valor mínimo de 50 créditos por encima del nivel de licenciatura), presentar una tesis y ganar el exámen general oral. Para el Doctorado, es necesario cursar un plan de estudios, con un mínimo de 150 créditos por encima de lo que se exige, en la maestría, la presentación de una tesis de investigación original, de mayor exigencia que la de maestría. Es requisito indispensable también el examen de traducción de dos lenguas extranjeras 15/ .

14/ Juan Casillas García de León y Jorge Hanel del Valle, op. cit. págs. 33 y 34.

15/ UNAM, Guía de Carreras, 1973, Secretaría de la Rectoría, México, D.F., 1973, págs. 19 y 21.

Mención especial por su nivel y experiencia merecen los programas que imparte El Colegio de México, que otorgan maestrías en las siguientes disciplinas: Demografía, Economía, Estudios Urbano-Regionales (en el Centro de Estudios Económicos y Demográficos) Ciencia Política (en el Centro de Estudios Internacionales) y doctorados en : Historia (en el Centro de Estudios Históricos) y Ciencias Sociales (en el Centro de Estudios Sociológicos). Como norma general, los programas de maestrado duran dos años y suponen dedicación exclusiva del alumno; este mismo requisito se aplica al doctorado, pero la duración de los mismos es de tres años.

Recientemente el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE) ha iniciado su maestría en Economía Política y FLACSO ha reiniciado su actividad docente trasladando sus cursos regulares a este país.

Lo que no existe en México, es un sistema nacional de enseñanza superior, pese a que la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior ha intentado suplir este vacío. En el campo de las ciencias sociales, se han realizado algunos encuentros de coordinación entre los responsables de los diferentes programas, habiéndose producido algunos avances en materia de intercambio de créditos.

La experiencia que México tiene en programas de post grado lo coloca en una situación privilegiada dentro de la región. Si bien no ha alcanzado los volúmenes cuantitativos de Brasil, el nivel académico de muchos de sus programas es muy elevado.

En los últimos años, como resultado de un flujo continuo de profesores provenientes de diferentes países latinoamericanos hacia México, indudablemente facilitará la creación de otros programas.

La experiencia y las facilidades que México tiene en el área de la enseñanza superior más la concentración de nuevos recursos humanos de alto nivel, hace que este país deba necesariamente incluirse en cualquier nueva iniciativa que se intente en este campo.

7. PERU:

La larga tradición universitaria del Perú se inicia con la fundación de la Universidad de San Marcos. Sin embargo la explosión universitaria que ha tenido lugar en la región, aquí ha significado además de un fuerte incremento en la matrícula (de 30.000 en 1960 a 120.000 en 1972), la creación de nuevas universidades. En efecto, de seis universidades que había en 1955, su número a comienzos de 1974 era superior a las 36. Obviamente este ha sido un crecimiento anárquico, muchas veces producto de presiones localistas y cuyo resultado desde un punto de vista académico, deja mucho que desear.

En estas condiciones no es sorprendente que los programas de post grado sean escasos. Sin embargo, existen dos de buen nivel: la maestría en Ciencias Sociales que imparte la Universidad Católica y la de Economía Agraria en La Molina. Respecto de ciencias básicas la situación es mejor; existiendo programas en matemáticas (Universidad Católica) biología y química (Universidad Cayetano de Heredia) y física (Universidad de Ingeniería).

Además de estos programas, existen, por supuesto, los que hemos denominado "doctorados tradicionales", como es el caso de las universidades que confieren este grado en un número elevado de disciplinas: derecho, economía, geografía, historia, ciencias políticas, educación, letras, medicina, psicología, contabilidad (!), geología, etc. Como se indicó anteriormente, estos no son, obviamente, estudios que entreguen un nivel de conocimientos equivalentes a lo que se entiende habitualmente por un doctorado o aún una maestría. Son a lo sumo, similares a estudios de pre grado.

La política universitaria del Gobierno ha sido cambiante en los últimos 8 años, yendo desde una activa participación en la formulación de la misma, que se produjo en un comienzo, hasta la actual tendencia de no inmiscuirse en ella. Esto ha significado que cada universidad, pla

nifica independientemente del resto, su propio desarrollo, con lo cual la coordinación entre las distintas entidades en materia de educación superior es nula.

8. VENEZUELA:

Este país presenta un cuadro peculiar en materia de estudios graduados: por una parte el número de ellos es elevadísimo, se ha desarrollado de un modo muy incoherente y sin ninguna planificación pero a la vez se está realizando esfuerzos para enmendar esta situación.

Un estudio muy completo acerca de la situación venezolana fue realizado en 1974 por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT) que analizó y detectó la existencia de 135 "programas de post grado" 16/ , cuya distribución por disciplina y nivel aparece en el Cuadro 6. Este número tan elevado -como ya se indicó- es consecuencia de la definición utilizada. Si analizamos dicho cuadro constataremos que 59 de ellos tienen el carácter de "especialización" (43%) y 15 pertenecen a la categoría "otros" (11%) que en el estudio está definida como cursos que corresponden a "actualización y perfeccionamiento profesional".

De este modo las cifras de estudios de post grado quedaría reducida a 61 si entendemos por tales los de maestría y doctorado. No obstante el lenguaje y el grado terminal que muchos de dichos estudios conllevan, al analizar su contenido se constata que son más bien de especialización (v. gr. hay un buen número de maestrías en temas tales como "riego y drenaje" o "manejo de cuencas" 17/). Por estas razones, podría indicarse que estos números se reducen grandemente y que en realidad este panorama sólo refleja el carácter inconexo e incoherente con que estos progra

16/ Victor Morales y otros, op. cit."

17/ Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas, Directorio Nacional de Cursos de Postgrado 1975, Caracas, Conicit, 1975, págs. 188 y 193. Este directorio contiene una acabada descripción de los cursos, título que otorga, asignaturas y requisitos de ingreso. Comprende 172 cursos de "post grado" para 1975.

CUADRO 6 - Venezuela. Cursos de post grado según disciplina y nivel.

1973

DISCIPLINA	NIVEL DE POSTGRADO								TOTAL DE CURSOS	% DE CURSOS RESPECTO DEL TOTAL
	DOCTORADO		MAESTRIA		ESPECIALIZACION		OTRO			
	cant.	%	cant.	%	cant.	%	cant.	%		
Física	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	0.7
Química	-	-	3	100.0	-	-	-	-	3	2.2
Biología	-	-	4	100.0	-	-	-	-	4	3.0
Ciencias Médicas	1	1.8	2	3.6	48	85.7	5	8.9	56	41.5
Ciencias Atmosféricas, Litosféricas e Hidrosféricas	-	-	2	100.0	-	-	-	-	2	1.5
Matemáticas	1	16.7	5	83.3	-	-	-	-	6	4.4
Ciencias de la Ingeniería	3	10.3	22	75.9	2	6.9	2	6.9	29	21.5
Ciencias Agropecuarias	-	-	1	33.3	-	-	2	66.7	3	2.2
Economía	1	100.0	-	-	-	-	-	-	1	0.7
Psicología	-	-	1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	2.2
Ciencias Políticas y Administrativas	1	11.1	3	33.3	4	44.4	1	11.1	9	6.7
Derecho y Jurisprudencia	3	42.9	-	-	3	42.9	1	14.3	7	5.2
Educación	-	-	3	60.0	-	-	2	40.0	5	3.7
Historia	-	-	-	-	-	-	1	100.0	1	0.7
Especialidades Lingüísticas	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	0.7
Literatura	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	0.7
Arquitectura	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	0.7
Filosofía	-	-	1	100.0	-	-	-	-	1	0.7
Asuntos Militares	-	-	-	-	1	100.0	-	-	1	0.7
Otras	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Totales por nivel	10	7.4	51	37.8	59	43.7	15	11.1	135	100.0

FUENTE: Victor Morales y otros, op. cit. pág. 54 , Tabla 2.

mas se han establecido y las denominaciones que se le han asignado.

Una descripción adecuada de los programas venezolanos aparece en el resumen y conclusiones del trabajo anteriormente citado, que nos permitiremos reproducir por su precisión: 18/

18/ Victor Morales y otros, op. cit. págs. 221 y 55.

" 1) En Venezuela, la educación de postgrado no constituye un sistema coherente y bien definido. Esto significa que:

- a) existe heterogeneidad o diferencias notables en cuanto al concepto y a los objetivos de tal sector educativo;
- b) no existen normas u orientaciones generales, que racionalicen a nivel nacional su funcionamiento y desarrollo; y,
- c) no existe concordancia en lo que se refiere a exigencias académicas, requisitos de grado y régimen de estudios entre las instituciones que realizan programas de postgrado similar.

2) Los programas de postgrado en Venezuela, no surgen como producto de planes de carácter nacional o regional, sino generalmente como resultado de iniciativas aisladas de personas o sectores académicos o profesionales. Lo anterior se debe a la carencia de planes amplios u orientaciones generales sobre el desarrollo de este nivel educativo, lo cual trae como consecuencia:

- a) dificultades para coordinar acciones y criterios sobre funcionamiento y desarrollo de este nivel; y
- b) deficiente aprovechamiento de los recursos humanos y materiales que pueden o podrían destinarse a programas de postgrado.

3) Los cursos de postgrado en Venezuela son muy heterogéneos en cuanto a su calidad. Esto significa que junto con cursos de calidad reconocida tanto nacional como internacionalmente, existe una alta proporción que desvirtúa la esencia misma del postgrado. Se requiere, por lo tanto, de una definición y una filosofía que unifique y eleve el nivel académico de este sector.

4) La cantidad de cursos, cursantes y egresados de postgrado en el país es insuficiente para satisfacer las necesidades nacionales de recursos humanos de alto nivel. En 1973 funcionaron unos 140 cursos de postgrado, en los cuales estudiaron alrededor de 3.000 profesionales, se otorgaron unos 600 certificados o diplomas de postgrado y participaron como docentes unos 1500 profesores. Estas cantidades son pequeñas si se toma en cuenta el crecimiento acelerado del país, la necesidad de docentes existentes en los institutos de educación superior y la urgencia de promover el desarrollo científico y tecnológico del país.

5) Existen indicios que permiten sostener la existencia de poca relación entre las prioridades de recursos humanos de alto nivel requeridos por el país y la distribución real de los cursos y cursantes de postgrado. En general hay pocos cursos de postgrado, y muy particular

mente en áreas consideradas prioritarias, tales como Petróleo, Siderurgia, Agricultura y Educación.

6) En lo que se refiere a la actividad de postgrado, en nuestro país se presenta un fenómeno de alta concentración relativa en una disciplina (Medicina), una institución (Universidad Central de Venezuela) y una ciudad (Caracas). Este hecho parece no concordar con la conveniencia de un desarrollo balanceado del país".

A estas conclusiones valdría la pena agregar que actualmente se hacen esfuerzos, a través de CONICIT, de coordinar y formular un plan nacional en materia de post grado que es probable pueda llegar a niveles de ordenación similares a los del Brasil.

Dentro del campo de ciencias sociales aparece la maestría en Planificación del Desarrollo que imparte el CENDES (Centro de Estudios del Desarrollo) con sus especialidades en planificación regional, social y económica, como uno de los programas más logrados y de mejor nivel.

Además, como resultado de un sistema político abierto y de una "afluencia petrolera" muy conocida, se ha estado generando una concentración de recursos humanos muy importantes, que hace que en la actualidad existan varios proyectos en diferentes disciplinas tendientes a crear programas de esta naturaleza, la mayoría de los cuales sería con una perspectiva regional, admitiendo alumnos de toda América Latina 19/ . Es muy claro que Venezuela desea aprovechar esta coyuntura para no ser solamente un importante centro financiero, sino también intelectual.

19/ Como ejemplo de esta situación se puede mencionar al Instituto de Altos Estudios Internacionales de la Universidad Simón Bolívar. Su objetivo es constituirse en un centro de excelencia académica que auscultará los grandes problemas de la región con una óptica latinoamericana. Para su funcionamiento el Gobierno ha establecido una fundación que poseerá un capital cercano a los 5 millones de dólares. Dentro de sus planes el Instituto también aspira a tener programas de post grado.

(IV) ALGUNAS CONSIDERACIONES GENERALES

1. Luego de esta reseña de los principales programas de estudios de post grado que se ofrecen en la región, parece adecuado hacer algunas obser va ci o ne s que ayuden a aclarar las características más importantes que ellos presentan.

Como ha podido apreciarse, uno de los elementos que presenta mayores grados de indefinición es el referido al nivel de los estudios y a lo que se entiende por "post grado" y los títulos o grados que se otorgan. En este sentido, hacer una clasificación de los diferentes programas agrupándolos por el nivel ("maestría", "doctorado", "espe ci al iz a ci o n" u otro esquema) parece un ejercicio fútil, pues estos niveles generalmente no son comparables de un país a otro y ni siquie ra dentro de un mismo país.

Como consecuencia de lo anterior surge como primera característica de los programas de post grado que se ofrecen en la región, su absoluta falta de ordenación. Esta situación en ningún caso se refiere a caren ci a de reglamentaciones a la cual los latinoamericanos somos tan propensos, sino a ausencia de claridad respecto del objetivo de un progra ma de post grado: es decir, si se le ve como un medio para actualizar conocimientos o de profundizar una especialidad o bien como un esfuer zo académico al término del cual la persona podrá realizar investiga ci o n y/o docencia de alto nivel. Cuando en las principales universida de s de Europa o Estados Unidos se habla de un doctorado, se está hablan do de un grado académico que habilita a la persona para indagar por su propia cuenta en el avance de su disciplina. Y pese a que no hay regla men ta ci o n explícita al respecto, en esos países se sabe qué se entien de por "doctorado", porque el producto que se espera lograr está cla ra men te de fi n i do. No deja de ser interesante que en Estados Unidos, por ejemplo, no existe entidad alguna que "controle" los estudios supe

riores. No hay nada que se asemeje a lo que es la ordenación jurídica que existe v. gr. en Brasil y no obstante ello no se ha producido tal diversidad de pareceres respecto del sentido y significado de un grado académico.

En América Latina existe sin embargo conciencia de este hecho. En múltiples conversaciones con personeros encargados de programas de post grado en la región, estos han indicado la necesidad de hacer intentos para homogeneizar los criterios. Sin embargo ello es difícil en cuanto implica tener que establecer parámetros de excelencia y juzgar cuales de los programas hoy llamados de post grado, realmente lo serían en el estricto sentido académico. Esta situación aparentemente sería muy compleja, a nuestro juicio no lo es tanto, dado que existe un alto grado de unanimidad en la comunidad académica acerca de este tema y de ahí que muchos programas tengan un grado de aceptación que va mucho más allá del título que imparte, incluso en aquellos casos en que el "título" es un simple "certificado de asistencia" 20/.

Lo anterior nos lleva a hilvanar otro tema muy ligado. Ha podido detectarse que en muchos países, la circunstancia cambiante y difícil por las que han atravesado las Universidades, han significado la aparición de entes de investigación públicos o privados, de alto nivel que luego incursionan hacia el post grado, casi como una extensión natural de sus programas. Casos como el de la Fundación Getulio Vargas en Brasil, El Colegio de México, o el Instituto Torcuato Di Tella en Argentina surgen de inmediato a la mente como ejemplos de lo indicado. En estos casos, qué "título" pueden dar estas instituciones que no son universidades, ante el hecho que normalmente son estas quienes tienen la potestad de otorgarlos?. En algunos casos -como Brasil- el Estado ha reconocido a estas instituciones expresamente esa facultad (la Fundación Getulio

20/ Es el caso del "certificado" que otorga el Centro de Estudios Urbano Regionales (CEUR) del Instituto Di Tella en Argentina, el cual realiza un curso de gran prestigio, de dos años de duración a alumnos rigurosamente seleccionados y que tienen una dedicación exclusiva. Es evidente que por su nivel, dicho curso sería el equivalente, a lo menos, a una "maestría" en los Estados Unidos o Europa.

Vargas tiene credenciamiento y otorga el grado de "doctor" y "magister" en economía) con lo que por esta vía se ha resuelto el problema. En otros casos, las instituciones otorgan simples "certificados de asistencia" o aprobación de un "curso", lo que si bien para la comunidad académica puede no tener importancia, si lo tiene para aquellos casos en que formalmente se exige un título.

La solución a estos dos puntos será -seguramente- lenta. De una parte tendrá que existir una mayor claridad respecto de los objetivos que se buscan con los programas de post grado y los títulos que deban impartirse. Es claro que lo ideal sería un esfuerzo supranacional, pero bien sabemos lo difícil que es avanzar en este sentido. Sin embargo, la proliferación de cursos que hemos podido analizar, está obligando a muchas autoridades a pensar en ordenamientos globales, al menos a nivel de países.

2. En materia de admisión de alumnos de post grado tal vez sea útil distinguir entre los requisitos de admisión y aquellos de ingreso propiamente tales. Los primeros se refieren a los antecedentes académicos mínimos que debe tener un candidato para que su solicitud de ingreso sea aceptada a tramitación. En esta categoría se encuentra -generalmente- la exigencia de poseer un grado universitario previo y carta -presentación- exponiendo las razones por las cuales se desea ingresar al curso, además de recomendaciones académicas, etc. En cambio, los requisitos de ingreso tienen relación con las modalidades que utilizan los diferentes Programas para seleccionar a los candidatos de entre aquellos que han cumplido las exigencias de admisión, tales como, entrevista personal, exámen de conocimientos, idiomas extranjeros, aprobación de pequeños cursos de "nivelación", redacción de esquemas de investigación sobre temas previamente asignados, etc.

Un estudio de los programas en este sentido, indica que todos emplean estos tipos de requisitos. En algunos casos, la selección final no se hace en cada programa individual, sino a nivel nacional. Es -como ya se indicó- lo que ocurre con los cursos de post grado en economía en Brasil, único caso donde existe una experiencia así. Lo corriente es que cada programa seleccione a

sus alumnos.

Un tema muy debatido se refiere a la educación universitaria previa que se debe exigir a un candidato a programas de post grado. ¿Debe plantearse como una continuación de la educación de base o es posible introducir cambios en la misma?. ¿ Es factible que un licenciado en ciencias jurídicas postule a un post grado de economía?. Del estudio de los diferentes programas se obtiene la impresión que la mayoría exige estudios previos que sean similares o si se quiere, que pertenezcan a ramas similares dentro de sus respectivas ciencias. Así ocurre con la exigencia que tengan formación previa en ciencias sociales, físicas o matemáticas, químicas o biológicas, etc. Existen algunas excepciones, consecuencia del mayor grado de "desarrollo" de algunas disciplinas: v. gr. en Brasil para seguir estudios de post grado en economía se exige una licenciatura en economía. Por lo general, el problema del nivel previo de conocimientos se aborda por la vía de exámenes de ingreso que sirven para establecer niveles mínimos de conocimientos comunes para todos los postulantes. Otro mecanismo utilizado es el de los cursos de "nivelación" o "preparatorios".

Estos últimos son muy necesarios para casos como los programas de alcance regional, que acogen alumnos provenientes de diferentes disciplinas, que consecuentemente presentan niveles discimiles en su formación previa. Incluso se presentan problemas de nivel entre postulantes de una misma disciplina pero formados en países o unidades académicas diferentes. No es necesario indicar casos o países, pero todo aquel que haya trabajado en cursos de esta naturaleza conoce que los grados de preparación son muy distintos de un país a otro. Esto crea enormes problemas respecto al nivel del cual debe partir un curso de post grado: ¿se nivela por los que tienen menos o más conocimientos?. No se necesita explicar las consecuencias de una u otra decisión. De ahí que para resolver esta dificultad real, en muchos casos existen exámenes rigurosos que permiten determinar si el alumno iniciará directamente el curso de post grado, o si bien deberá previamente aprobar un ciclo "preparatorio". Este mecanismo resuelve aparentemente el problema,

tanto para aquellos postulantes provenientes de diferentes países, como de aquellos que tienen diferente formación disciplinaria previas. Este es el caso, por ejemplo, de aquellos que requieren formación matemática básica y que en sus estudios universitarios de pre grado no la adquirieron.

Tratándose generalmente de cursos de carácter interdisciplinario o que están centrados en torno a "áreas problema", lo corriente es encontrar alumnos de muy diferentes formaciones disciplinarias. Aquí la necesidad de cursos "nivelatorios" es esencial. Esta es la única forma de lograr un punto de partida relativamente homogéneo para los cursos que constituyen la formación propiamente de post grado. De este modo, por ejemplo, si se admiten ingenieros y abogados se podrá iniciar el desarrollo de materias de carácter cuantitativo a un nivel que sea realmente de post grado y no impartiendo conocimientos que estén al alcance sólo de los abogados, o de los ingenieros respectivamente. Y así respecto de las otras áreas del saber. Se puede entonces visualizar un mecanismo nivelatorio para todos los alumnos admitidos, con la única diferencia, que los conocimientos a homogeneizar serán por tanto distintos de acuerdo a la formación previa de unos y otros.

3. Los estudios de post grado, en lo que a metodología de enseñanza se refiere, siguen dos grandes modelos. Simplificando, podríamos hablar del modelo inglés y del modelo norteamericano.

El primero proviene de una tradición escolástica en la cual era muy importante la vinculación maestro-alumno, vinculación que permitía a aquel moldear a éste. Era (y en cierta manera es) la tradición de los doctorados de Cambridge y Oxford cuyos egresados durante el siglo pasado, iban en su mayoría a cumplir funciones eclesiatícas.

De ahí la importancia de esta estrecha relación personal: se formaban doctores y también almas... El grado al cual accedían, el famoso D. Litt, era obtenido básicamente a través de una investigación que el profesor o tutor seguía paso a paso. Los cursos regulares casi no existían. Un grado que se otorga en función de una investigación, hace que ésta deba tener un alto grado de originalidad y creatividad. Y a la vez obliga a que el postulante posea

una formación previa, muy elevada.

En el modelo norteamericano, en cambio, se pone énfasis en los cursos regulares, algunos de los cuales pueden ser de disciplinas conexas (de ahí la distinción entre el "major" y "minor"). La aprobación de estos cursos, muchos de los cuales son obligatorios y otros optativos, se obtiene mediante pruebas o exámenes parciales combinados con la redacción de pequeñas monografías ("papers"). El número de cursos regulares que se debe seguir está predeterminado y normalmente significan dos años de estudio. Al término de ellos se dá un extenso, profundo y difícil examen cuya aprobación le permite al alumno ser formalmente considerado "candidato a doctor". Este examen ("comprehensive" o "prelim" en la jerga académica norteamericana) es como su denominación inglesa indica, abarcador de la "totalidad del saber" de esa disciplina y previo a poder trabajar en la tesis que conduzca al doctorado. Generalmente se trata de una combinación de pruebas escritas y orales. Estas últimas, a veces duran más de cuatro horas y se realizan ininterrumpidamente ante cinco profesores que interrogan sucesivamente sobre sus especialidades y sobre la disciplina en general. Hasta ese momento, el doctorado norteamericano es acumulación y comprensión de conocimientos y este examen tiene por objeto conocer el volúmen de esta acumulación y comprensión. Una vez aprobado, se comienza a trabajar en la tesis de doctorado, con un profesor que la dirige u orienta en sus pautas más generales. Sin embargo, una vez redactado el proyecto de tesis este debe ser defendido ante un jurado de 5 miembros, los mismos que se suponen deberán dar su aprobación final. La existencia de este jurado indica que la fuerza de la relación tutorial se ha hecho más tenue. En varias ocasiones las tesis han sido rechazadas por estos Jurados, no obstante el hecho de que para llegar hasta ese cuerpo, el profesor guía ha debido dar su conformidad previa. En ello se podría ver una suerte de desautorización hacia un colega; en cambio, en el sistema tutorial inglés, prácticamente el tutor es el único que resuelve sobre la calidad del trabajo de investigación. Es la aprobación final de la tesis, mediante su defensa ante el Jurado, lo que otorga el título de doctor.

La rigidez del sistema inglés se encuentra sometida a diferentes embates, muchos en la propia Inglaterra, como es por ejemplo la creación de un grado (el B. Phil) inferior al D. Litt y para cuya obtención se siguen líneas más similares a las del Ph. D. 21/.

En América Latina la influencia del modelo norteamericano resulta manifiesta. Esto no sólo por la tradicional relación Norte-Sur que se expresa también en este terreno, sino también por los disímiles niveles de formación previa que presentan los candidatos, que hacen muy difíciles de implementar los sistemas como el tutorial. No obstante ésto, existen algunos programas de post grado cuyo énfasis lo constituye el trabajo de investigación que deba realizar el candidato, si bien siempre es indispensable seguir algunos cursos regulares básicos, A título de ejemplo, este sistema que hasta el presente se adoptaba en el curso del CEUR del Instituto Torcuato Di Tella, al cual ya se hizo referencia. Es más para la selección de los alumnos, el CEUR consideraba como muy importante el proyecto de investigación que el candidato iba a realizar, siendo también un antecedente útil la disponibilidad de un "tutor" en esa área específica. No vale la pena destacar lo oneroso que resulta un sistema tutorial, otro elemento por el cual su utilización no es frecuente.

En la mayoría de los casos los programas están constituidos por un período de cursos sistemáticos, algunos de ellos obligatorios, seguidos de una tesis. Esto ocurre tanto en los casos del maestrado como del doctorado. No obstante en Brasil existe una tendencia a hacer del maestrado un grado de "conocimiento" manteniendo la exigencia de la realización de una tesis para obtener el grado de doctor.

4. Las relaciones que existen entre investigación y docencia, especialmente cuando se trata de docencia de post grado, son demasiado conocidas como para que sea necesario tratarlas detenidamente en este documento. Resulta evidente que una docencia no vinculada con tareas de investigación a nivel universitario conspira contra la calidad de la enseñanza, la que a la larga se vuelve repe
titiva

21/ Esta parte ha seguido muy de cerca la descripción que hace Graciarena de los post grados en Europa y Estados Unidos. Ver Jorge Graciarena, op.cit. p.46 y sig.

titiva y a la vez, reproductora de conocimientos anquilosados y/o poco pertinentes 22/ . Es más, podría decirse que al menos a nivel de estudios de post grado, estos surgen con posterioridad, en la región latinoamericana, a los diferentes centros de investigación. Parece conveniente que la investigación preceda a la docencia, si se espera que ésta tenga una especificidad propia: antes de enseñar, hay que conocer la realidad de América Latina.

De ahí que si se estudia la historia de los programas de post grado muchas veces se encuentra que estos están enclavados en algún centro o instituto de investigación. Programas muy conocidos y prestigiados como los de la Fundación Getulio Vargas, del Colegio de México, y de otras instituciones se inician después de que tales instituciones hubieran asentado sus reales como centros de excelencia académica en materia de investigación. La docencia a nivel superior surge casi como una prolongación natural de las tareas de investigación, en cuanto se desea compartir el nuevo conocimiento adquirido y además discutirlo en seminarios más especializados. Todo investigador sabe que la mejor forma de sistematizar conocimientos es tener que prepararlos como material docente.

Es cierto que no siempre la relación docencia-investigación es tan estrecha, Cuando es necesario iniciar un curso de post grado con los fundamentos de una disciplina, probablemente quien lo imparte tiene proyectos de investigación que no están directamente vinculados con su actividad docente; en este caso estamos en presencia de un docente que además realiza investigación. Diferente es el caso del investigador que da un seminario especializado sobre el objeto de su investigación: en este caso tenemos a un investigador que realiza docencia casi como un subproducto de su quehacer principal. Sin embargo su contribución a un programa de post grado es fundamental; pues por medio de estos seminarios la "pertinencia" aparecerá con mayor claridad.

22/ Entendida la pertinencia en la forma que se la caracterizó en el párrafo 2 c) de la sección II (pág. 10 y sig.)

Además de referirse a esta relación entre docencia e investigación, aludir a la manera en que se inserta la formación de investigadores dentro de un curriculum de post grado . Aquí importa tener presente el objetivo que se persigue con el egresado de un curso de esta naturaleza. Aparte de los fi nes específicos que se busquen, siempre la formación a este nivel (en especial si se trata del doctorado) supone la formación de un investigador. Sin embargo, a pesar del énfasis diferente que se da a las tareas de investigación, según sea el programa, todos presuponen que la formación im plica adquirir capacitación en metodología y técnicas de investigación (sea mediante cursos sistemáticos o por intermedio de tutores).

Las diferencias existentes se refieren a que en algunos casos (los más) las investigaciones que realizan los alumnos de post grado, si bien dirigidas por docentes (quienes a la vez investigan), no están directamente engranadas dentro del programa de investigaciones que tiene el centro que imparte el post grado. En otros casos (los menos) se produce esta integración, que si bien obliga a disminuir los grados de libertad del estudiante para elegir su temática de investigación, tiene la ventaja que lo entra na para trabajar en equipo. Estos dos caminos, por cierto, son muy debatidos en cuanto a sus pro y contra. En cierto modo, ellos son una prolongación de los modelos norteamericanos e inglés. Pensemos por ejemplo en qué medida las tesis doctorales en Estados Unidos implican relación con los programas de investi gación de los respectivos departamentos; la relación es mínima.

Un elemento importante que se debe considerar es el lugar donde el alumno deberá realizar su investigación final, sea este requisito necesario para la maestría o el doctorado. Creemos que tomando los resguardos debidos, qui zás resulta muy útil permitir esta investigación en centros que puedan ser diferentes de aquellos donde se imparten los cursos sistemáticos. Con esto no sólo será factible aumentar enormemente el espectro de "profesores guía" que dirigirán las tesis, sino además que estos se realicen en instituciones que las vinculen con sus líneas de trabajo. Se trata de un terreno aún muy poco explorado en los cursos de post grado en América Latina. Existe una

fuerte tendencia de todos los programas a ser "autosuficientes" en circunstancias que, especialmente en este campo, se pueden aprovechar las numerosas instituciones de la región, que si bien no tienen una finalidad docente, constituyen centros de investigación científica altamente reconocidos.

Lo anterior cobra más fuerza cuando se trata de programas de post grado de carácter interdisciplinario, en los cuales y debido a su propia naturaleza puede ocurrir que los temas de investigación de los alumnos tengan una especialización tal que el programa respectivo no pueda satisfacer plenamente. Los resguardos para que una política como la descrita tenga éxito son variados: selección de instituciones donde puede realizarse la investigación, aceptación de las personas que actuarán como profesores guía, control del avance de la investigación, etc. También es importante tener presente esta modalidad cuando se trata de programas regionales, de suerte que los alumnos, luego de la etapa de formación más sistemática, puedan retornar a sus países y realizar desde allí sus investigaciones.

(V) ESTABLECIMIENTO DE UN PROGRAMA DE
POST GRADO EN CIENCIAS AMBIENTALES EN AMERICA LATINA

1. Esta sección, de acuerdo a los términos de referencia, tienen un propósito mucho más modesto que lo que su título indica: no se abordará el establecimiento de un programa, sino los mecanismos que parecen más adecuados para poner en marcha un programa de post grado en ciencias ambientales. Y no puede ser de otra manera dada la falta de conocimiento de los autores de este informe en lo que a ciencias ambientales se refiere. Por tanto aquí se señalará lo que aparece como los pasos necesarios para estudiar la factibilidad de un programa de esta naturaleza sin entrar a analizar los contenidos ni las características del mismo.

Sin embargo, es útil consignar que a la luz de la experiencia latinoamericana en materia de post grado, es perfectamente viable encarar la creación de un programa de esta naturaleza referido a las ciencias ambientales. La descripción -a ratos tediosa- que se ha hecho en la sección III indica que, no obstante la heterogeneidad de programas, existen en varios países una masa crítica suficiente como para pensar en establecer cursos de post grado en ciencias del medio ambiente. Es cierto que por su definición éste deberá ser interdisciplinario y que por tanto las unidades académicas con las cuales se desee trabajar deberán tener estas características. Si bien muchos programas siguen pautas tradicionales, hay varios que otorgan maestrados en "ciencias sociales" lo que ya implica una tendencia hacia la interdisciplina. De igual modo, en Chile se discutió la posibilidad de establecer programas en torno a "areas problemas" y actualmente se discute esta idea respecto de areas tales como tecnología, orden económico internacional, etc. De esta manera las ciencias del medio ambiente no estarían aisladas avanzando en esta dirección.

2. No obstante lo dicho vale la pena detenerse un momento para analizar las dificultades que implica iniciar una empresa de esta naturaleza cuando el

objeto del estudio no será una disciplina sino un "área-problema" (para llamarlo de algún modo). Es cierto que para muchos las posibilidades de avanzar en el conocimiento de las ciencias, en muchos casos se encuentra abordando la existencia de problemas o fenómenos trascendentes desde diferentes disciplinas, las cuales se enriquecerán en el recíproco contacto que tendrán unas con otras en relación al tema central en cuestión. No entraremos en el campo complejo de estudios interdisciplinarios y las dificultades que presenta un tema que, no por muy tratado ha sido muy clarificado. Queremos tan solo indicar que abordar un "área-problema" involucra tener que resolver de alguna forma muchas de las dificultades que este tema presenta. En efecto, a nivel teórico podemos definir la interdisciplina como un mecanismo por el cual se establece una interacción entre dos o más disciplinas las que pueden alcanzar diferentes niveles de integración conceptual y metodológica 23/. Por supuesto que en muchos casos, esta integración puede enriquecerse de tal manera que puede llegar a constituir una nueva disciplina (¿Podría decirse que este es el caso de la bioquímica que a juicio de muchos es una disciplina diferente hoy de la química y de la biología?). Sin embargo difícilmente esta integración se puede producir en torno a un área problema. Es posible que como resultado de atacar un problema desde diferentes ángulos disciplinarios, se produzca una vinculación entre disciplinas; que se hagan tangentes las unas con las otras tratando de resolver un tema en común; incluso es probable que a partir de esta tangencia se desarrollan líneas de pensamiento que a la larga maduren en un entrecruzamiento de una disciplina "ingresando" al campo que le estaba reservado a la otra (y vice-versa). Pero este desarrollo que tuvo su origen en una "área-problema" no habrá ayudado a resolver las dificultades interdisciplinarias en el área problema. Se habrá demostrado nuevamente la riqueza que presenta esta clase de investigaciones para el desarrollo de la ciencia; puede haberse hecho una contribución importante, pero nada más.

23/ Definición dada por Guy Michaud. Ver Apostel Léo, Guy Berger, Asa Briggs y Guy Michaud, Interdisciplinarietà. Problemas de la Enseñanza y de la Investigación en las Universidades. México, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, 1975.

Lo anterior tiene por objeto indicar que uno de los mayores escollos que a nuestro juicio presenta un post grado en ciencias ambientales reside en la necesidad de tener que definir previamente un cuerpo central de ideas que sirvan de columna vertebral al curso. En torno de ellas las diferentes disciplinas podrán dar su aporte respectivo. Si no existe claridad respecto de dicho núcleo se corre el riesgo de tener un conjunto de disciplinas sobrepuestas las unas a las otras, pero sin que exista entre ellas un hilo conductor que permita dar sentido al todo. Será un conjunto de partes aisladas que no conducen hacia una globalidad. Estamos concientes que esta es una gran dificultad, lo que tal vez explica los pocos cursos que existen de esta naturaleza, no ya en América Latina sino en el mundo. Lo que más se les parece (a los cursos ordenados en torno a áreas-problema) son los que se hacen en torno a áreas geográficas, los conocidos maestrados o doctorados en Latin American Studies o Soviet Studies. Sin embargo, como dichos cursos tienen por objeto sólo conocer en detalle un área, la yuxtaposición de cursos de diferentes disciplinas no es tan grave. Al final se termina teniendo un conocimiento del área geográfica, que es en sí, el hilo conductor. En cambio, cuando se trata de áreas problema no sólo se busca escudriñar y diagnosticar el problema sino avanzar hacia posibles soluciones y para ésto la interacción de las diversas disciplinas es esencial.

Permitásenos colocar un ejemplo tomado de la realidad. Desde hace cuatro años CLACSO, conjuntamente con otras instituciones, viene dictando un curso avanzado de Sociología Rural, cuyo objetivo es definir y aprehender la realidad de las áreas rurales de nuestros países latinoamericanos. Es obviamente un curso interdisciplinario, pero ante la inexistencia de una teoría de "lo rural" se optó por recurrir a la sociología para poder tener el hilo conductor del cual se hablaba. En este mismo sentido los post grados en estudios urbanos están un poco más "avanzados" en tanto pueden recurrir a las teorías espaciales o de localización, o a la demografía (para explicar los fenómenos de asentamientos humanos). Lo que queremos decir con ésto, es que dado la precariedad de la interdisciplina, muchas veces es necesario tener que recurrir, al menos al comienzo, a una disciplina para que pueda desarrollarse un nudo central en torno al curso.

Lo anterior implica, de ser aceptado, la necesidad de una opción, o, si se quiere, de una definición. No estamos en condiciones de indicar cuál debería ser el hilo conductor en un post grado en ciencias ambientales, dado que, como pocos, este es un área-problema que concentra la atención tanto de las ciencias naturales como de las sociales. De ninguna manera esto debería llevar a pensar que se está proponiendo una compartimentalización tradicional de disciplinas, con alguna especialización. De lo que se trata, entonces, es de organizar los lineamientos básicos de lo que debería ser un curriculum tentativo en esta materia, como una forma pragmática de poder visualizar su contenido. Los cursos que ha venido desarrollando CIFCA en diferentes niveles son una experiencia que puede facilitar esta tarea.

3. Una vez que el contenido esté definido o bien simultáneamente, sería necesario iniciar la etapa del "levantamiento" de los recursos de la región. Por esto estamos significando las instituciones que consideran a las ciencias ambientales como sujetos de estudio o bien a aquellas que cultivan disciplinas que pueden emplearse en abordar esta área-problema. Este verdadero inventario no es fácil de realizar, por cuanto involucra tener que adentrarse en una realidad compleja, con muy diferentes niveles de excelencia y en que, como pudo indicarse cuando se hacía el análisis de países, la incoherencia y falta de programación es muy grande. Este inventario debe cubrir, a lo menos aspectos institucionales y los relativos a recursos humanos.

4. Con el inventario realizado y clarificado el contenido del post grado sería posible explorar la localización del mismo. Por localización se entiende tanto la definición del país como de la institución que podría hacerse cargo de una iniciativa de esta naturaleza. No se descarta que esto no sea lo más apropiado, pero seguramente una suerte de asociación o consorcio podría ser lo más aconsejable. Evitaría la creación de nuevas entidades, aprovecharía recursos ya instalados y si imparte actualmente cursos de post grado afines, se beneficiaría de un cierto "know-how".

5. En términos operativos puede ser aconsejable contratar con alguna institución y/o especialistas reconocidos de la región para que realicen las actividades indicadas en el párrafo 4 y que además avanzara ideas respecto del contenido del programa de post grado a la luz de las disponibilidades regionales y de las definiciones dadas por CIFCA. Tal vez se podría agregar la conveniencia de realizar un estudio somero de las perspectivas ocupacionales luego de la obtención del grado. En suma, se debiera hacer un documento que constituyera un estudio de factibilidad y a la vez operacional del programa de post grado en ciencias ambientales, de manera que, en el evento de ser satisfactorio, pudiere iniciarse directamente la etapa de implementación por parte de CIFCA.