

**Omnia** Año 29, No.2 (Especial, 2023) pp. 155-178  
Universidad del Zulia. ISSN: 2477-9474  
Depósito legal ppi201502ZU4664

## **Principales problemas de articulación educativa entre el pregrado y el posgrado en comunicación**

*Eugenio Sulbarán Piñeiro*

### **Resumen**

Esta investigación surge de las inquietudes originadas de los resultados de la evaluación de la Maestría en Ciencias de la Comunicación de la Universidad del Zulia (Venezuela) sobre las competencias investigativas de los *maestranteros* y la articulación pregrado-posgrado. Las aportaciones de Berzunza-Criollo (2020), López (2019), Cervi y Tejedor (2017), Soler (2013), Letelier (2013) y Lizaraburu (2013), se constituyeron en los postulados teóricos del estudio. Metodológicamente se triangularon las derivaciones del grupo focal entre estudiantes activos, egresados y profesores; las inferencias de los conversatorios con maestranteros y docentes; además de analizar el contenido de documentos legales y curriculares. A modo de conclusión se deduce que la investigación científica es el componente curricular que permite la articulación educativa entre grados académicos. La desarticulación proviene de la exclusión de competencias investigativas y la ausencia de asignaturas relacionadas con la investigación científica en el pregrado, de elementos exocurriculares y de planes de estudios hipoglobales.

**Palabras clave:** Articulación educativa pregrado-posgrado, evaluación de posgrado, currículo y comunicación, competencias investigativas.

\* Lcdo. en Comunicación Social con Doctorado en Ciencias de la Información por la Universidad Complutense de Madrid, profesor titular en la Universidad del Zulia, coordinador de la Maestría en Comunicación y director del Centro Audiovisual de la misma institución. Email: esulbaran@gmail.com.

## *Main problems of educational articulation between undergraduate and postgraduate in communication*

### **Abstract**

This research arises from the concerns arising from the results of the evaluation of the Master's Degree in Communication Sciences at the University of Zulia (Venezuela) on the research competencies of the teachers and the undergraduate-graduate articulation. The contributions of Berzunza-Criollo (2020), López (2019), Cervi and Tejedor (2017), Soler (2013), Letelier (2013) and Lizaraburu (2013), constituted the theoretical postulates of the study. Methodologically, the derivations of the focus group were triangulated between active students, graduates and teachers; the inferences from the conversations with teachers and professors; in addition to analyzing the content of legal and curricular documents. By way of conclusion, it is deduced that scientific research is the curricular component that allows educational articulation between academic degrees. The disarticulation comes from the exclusion of research competencies and the absence of subjects related to scientific research in the undergraduate degree, of exocurricular elements and of hypoglobal study plans.

**Keywords:** Undergraduate-postgraduate educational articulation, postgraduate evaluation, curriculum and communication, investigative skills.

### **Introducción**

A mediados del siglo XX, la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia (LUZ, Venezuela) instauró la Escuela de Periodismo en 1959 en 1974 se cambió a Escuela de Comunicación Social (ECS). Desde entonces, esta ha graduado a miles de profesionales en periodismo, publicidad y relaciones públicas. Veinte años después (en 1994), se crea la Maestría en Ciencias de la Comunicación (MCC) y, dos décadas posteriores, esta maestría fue evaluada por su comité académico durante 2018-2019 y consideró los últimos diez años de actividad académico-administrativa del programa.

Los resultados de esta evaluación se debaten entre la concisión de las respuestas a las preguntas de investigación y la incertidumbre de algunas deducciones que sobrepasaron los objetivos: La MCC ha matriculado más de 600 estudiantes, el 18 % de estos ha egresado, el 16 % está activo; pero sobrepasa el 60 % de estudiantes irregulares o desertores (Sulbarán, 2018). El 78 % de los egresados ha solicitado el proceso de convalidación tardan entre 5 y 6 años para culminar el trabajo de grado y, en general, prevalece el desánimo del estudiante al comprender el perfil de egreso (de orientación académica) que lapida sus expectativas.

Naturalmente, luego de obtener estos datos, surgieron algunas inquietudes: ¿qué causa la deserción del *maestrante*? ¿Qué origina la dilación del Trabajo de grado y la culminación satisfactoria de la maestría? ¿Se trata de un asunto de articulación entre pregrado y posgrado? ¿Cómo están articulados estos? Aquí el fundamento de este estudio: analizar los criterios de articulación entre las propuestas didácticas de pregrado y posgrado en comunicación, especificar el origen de las competencias investigativas de los *maestranes* y aquellos lineamientos dictados por la normativa vigente; vale decir, se trata de un caso concreto que pretende responder algunas de las múltiples inquietudes que surgen en la actualidad en la educación superior, que observa “a distancia y como simple testigo” aquello que afecta al ser humano en términos educativos y comunicacionales.

## **Postulados teórico-metodológicos sobre articulación educativa pregrado-posgrado**

Teóricamente, los estudios de posgrado se instituyen como el nivel de educación “estrictamente necesario para desarrollar ciencia y tecnología, para generar y difundir el conocimiento, el cultivo de la ética y la moral entre el estudiantado y la sociedad” (Berzunza-Criollo, 2020: 86), pero está condicionado por el contexto educativo anterior o posterior a una toma de decisiones. Sin embargo, para llegar a este nivel educativo, el estudiante debe superar algunas condiciones en estudios previos al posgrado, que dependen de una calificación para poder acceder a estos; o bien, a la adquisición de ciertas competencias. Esta unión entre ambos producirá tanto la organización del conocimiento en sendos diseños curriculares como puntos vitales de acoplamiento.

Para Letelier, et al (2013), estas modalidades educativas se pueden relacionar de tres maneras: Primero, mediante la *prosecución de estudios*; es

decir, la convalidación de competencias adquiridas en el contexto laboral. Segundo, a través de la *continuidad de estudios*; por ejemplo, titulados con competencias para desenvolverse en el contexto laboral o para empezar estudios superiores de niveles avanzados y, tercero, el criterio de *articulación*, un nivel más complejo en el cual se vinculan distintas modalidades educativas, que permite la instauración de un sistema integral con variabilidad en el acceso y movilidad vertical y horizontal. En América Latina, la articulación entre pregrado y posgrado es instituida por organizaciones educativas específicas, amparada por políticas públicas o entes gubernamentales, muy diferente a Norteamérica y casi el resto del mundo (Solar *et al.*, 2013).

La articulación se puede definir “como la vinculación de los estudios del pregrado con los estudios del postgrado” (Lizarzaburu, 2013: 200), al considerar el acceso y la flexibilidad a estos estudios según criterios normativos y con un estructurado nivel de *continuidad*. La articulación puede comprenderse también como “un proceso adaptativo entre niveles educacionales reconocidos a través de credenciales definidas legalmente, entre asignaturas, y entre unidades de aprendizaje, minimizando los vacíos y duplicidades que afectan la adecuada progresión de los estudiantes en su trayectoria formativa” (Solar *et al.*, 2013: 27), son acuerdos institucionales que reconocen las competencias previas.

*Flexibilidad y continuidad* se establecen como las dos orientaciones principales para comprender la articulación pregrado-posgrado: la primera se encausa para lograr *sentido y pertinencia* entre las exigencias profesionales y las orientaciones didácticas contemporáneas; la segunda permite unir y encastrar cada nivel en progresión continua desde los niveles educativos bajos (licenciatura en pregrado) a los más altos (maestría y doctorado: posgrado).

No obstante, para que se establezca esta articulación, deben darse algunas *garantías o condiciones* especiales: 1) titulación oportuna del pregrado que ofrezca un plan de estudios con propensión al alineamiento con posgrado (en cuanto a la compatibilidad de perfiles) y que, además, 2) incorpore (en los últimos semestres) asignaturas electivas que faciliten la articulación con los programas de maestría (Lizarzaburu, 2013).

Tal como se plantea, tres tipos de articulación pueden evidenciarse: dos vinculadas entre sistemas educativos (vertical y horizontal) y una relacionada con el sector productivo (educación y empleo): La *articulación vertical* permite la continuidad entre los diferentes niveles o ciclos del sistema educa-

tivo. Se trata de reconocer aquellos estudios de “un nivel anterior en uno posterior para posibilitar la progresión. Se puede dar en dos ámbitos, usualmente en carácter ascendente” (Letelier *et al*, 2013: 106), y está determinada por un nivel de calificación que permite el avance en el desarrollo formativo.

La *articulación horizontal* da paso a la validación de diferentes asignaturas del mismo grado o como una instancia para el reconocimiento de la calidad, de las competencias y de la equivalencia de estudios de un mismo nivel educativo. Se trata de los cambios de modalidad, de programas universitarios o de acceso a movilidad nacional y extranjera, continuar estudios en otras instituciones y validar u homologar estudios en otras universidades (Solar *et al*, 2013). La *articulación entre educación y empleo* es aquella que reconoce la formación adquirida en el mundo laboral a través de tres instancias educativas: formal, no formal e informal.

Dos grandes propósitos se deducen de esta articulación: 1) Satisfacer las *necesidades del país*, al promover la formación de profesionales capacitados para enfrentar los retos de la globalización en términos científicos, económicos, sociales, políticos y culturales; es decir, recursos humanos altamente calificados y competentes. 2) Fortalecer el *desarrollo personal* como motivación subjetiva para alcanzar un crecimiento intelectual, un estatus social deseado, el mejoramiento de competencias profesionales; o bien, por “credencialismo”.

En consecuencia, para supervisar los diferentes estados de la articulación, sus bases, objetivos e indicadores (Letelier *et al*, 2013), deben coexistir la *pertinencia* educativa, laboral y profesional (que permita especificar y evaluar aprendizajes, alineada con necesidades nacionales y de significación profesional), la *eficiencia* (enfocada en el alcance de los objetivos) y la *transferibilidad* (que se establece para facilitar la movilidad de estudiantes).

Estas formas de articulación adquieren sentido y se visibilizan justamente en dos tendencias de estudios de posgrado (Aguirre *et al*, 2019), *programas profesionalizantes* (con propósito profesional en *lato sensu*) y *orientados a la investigación* (propósito académico en *strictu sensu*); vale decir, una polarización que especifica una división con finalidades distintas aunque no excluyentes. Para Sánchez (2008), en Latinoamérica, las propuestas de posgrado se orientan más a la investigación científica, por ello se conciben como preparatorias para los estudios de doctorado y dirigidas a la adquisición de competencias para la investigación. Empero, las propuestas profesionalizantes se dirigen a una práctica profesional avanzada, con el dominio de una o

varias disciplinas, que incluye un proyecto o práctica final y se establecen generalmente mediante convenios con otros sectores productivos.

Metodológicamente, a partir de la trasposición de algunos de los resultados de la evaluación de la MCC, este estudio se considera de carácter básico, descriptivo y mixto. La definición de las técnicas de investigación e instrumentos de recolección de datos se adaptaron a los requerimientos y la complejidad de este: se planificó y desarrolló un grupo focal (constituido por tres egresados de la maestría, tres profesores de la maestría y tres estudiantes activos del programa), cuatro conversatorios con estudiantes y profesores; además se analizaron los contenidos de documentos en gris (pésum de estudios vigente tanto de la ECS como de la MCC, propuesta de reforma curricular de la ECS, informe de gestión 2020 del CICI, base de datos del División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación de la universidad -DEpG-FHE-; además de leyes, normas y reglamentos internos).

El modelo de análisis para esta investigación se construyó en tres fases: El análisis de contenido de las técnicas dialógicas mencionadas, la comparación *cualicuantitativa* de las ofertas académicas de la ECS (vigente y propuesta) con el plan de estudios de la maestría y los resultados de la investigación de Cervi y Tejedor (2017), y la triangulación de las deducciones de los procedimientos anteriores con los resultados de la evaluación de la MCC.

## Resultados del análisis

Para poder precisar sistemáticamente las deducciones de este estudio, se esquematizaron los puntos fundamentales con la intención de descubrir no solo el origen del problema planteado, sino las diversas bifurcaciones curriculares: deductiva e inductivamente, los elementos relacionados con la articulación pregrado-posgrado se inician en un mismo tópico: *la investigación científica*. La manera de incluir, estructurar y desarrollar este contenido en el currículo para titulaciones de educación superior supone una efectiva, flexible, integral, continua y pertinente vinculación con el posgrado.

De cualquier modo, las primeras derivaciones originadas del análisis permiten inferir que se percibe una evidente *desarticulación*, *discontinuidad* y *solapamiento* en cuanto a la articulación vertical que prima entre el pregra-

do y el posgrado en las áreas de periodismo y comunicación dentro de la Universidad del Zulia, pues no hay una unión consistente tal como ha sido expuesta por los autores citados. En cambio, la articulación horizontal se establece a través de normativas internas o mediante políticas educativas nacionales e internacionales.

## De los principios articuladores horizontales

En los planes de estudios sobre comunicación de la Universidad del Zulia se descubrieron algunos elementos importantes relacionados con las articulaciones académicas. Sin embargo, la determinación de los aciertos y los desaciertos de la articulación horizontal (tanto de la Escuela de Comunicación Social ECS como de la MCC con otros programas e instituciones de educación superior nacionales e internacionales) estuvo comprometida ante dos carencias:

*Ausencia de normas de prosecución del estudiante (activo e irregular):* en pocas palabras, no existen datos sobre el seguimiento del estudiante de las licenciaturas ni de la maestría para corroborar si sus estudios se han articulado horizontalmente con otras instituciones (proceso de validación de diferentes asignaturas de un mismo nivel) dentro o fuera del país o si, por el contrario, este ha abandonado sus estudios. Esta deserción es interpretada en posgrado cuando el estudiante pierde su condición de regular al dejar de matricularse durante dos períodos académicos consecutivos (REpG-LUZ-95, 1998).

*Inexistencia de programas de movilidad:* el currículo vigente de la ECS no contempla la posibilidad de que sus estudiantes puedan hacer prácticas profesionales en el exterior; mucho menos que estos cursen asignaturas optativas en otras universidades tampoco lo advierte la propuesta de la reforma-, lo cual supone el desarrollo de un *plan de estudios inflexible*: Tanto esta Escuela como la MCC no prevén procesos de movilidad dentro o fuera del país. La mencionada maestría ha tenido tres intentos de aplicar este tránsito mediante estancias de investigación para estudiantes extranjeros, pero el proceso se desarticula ante el burocratismo y lo inusual (fuera de la norma) (Informe de gestión sobre cohortes foráneas de la MCC, 2017).

Ante la ausencia de prosecución y del principio de movilidad académica estudiantil en los programas aludidos, estas características de la articulación pueden considerarse *inexistentes* y quizás, *improcedentes*, en cuanto a

la posibilidad de tránsito de estudiantes entre universidades para cursar asignaturas electivas o prácticas profesionales en comunicación, debido a la ausencia de normas que acepten esta transferibilidad y la rigidez curricular. En la licenciatura, cuando ocurre, el proceso pasa a la comisión de equivalencias de la universidad.

Para el grupo de profesores entrevistados (de metodología), los criterios de obsolescencia de los contenidos de ambos planes de estudio, la inflexibilidad del currículo, las diferencias conceptuales de las unidades crédito respecto a países latinoamericanos y la falta de políticas de intercambio imposibilitan los criterios de movilidad estudiantil externa. Sin embargo, la articulación horizontal sí se establece mediante cambios de programas dentro de la universidad, entre modalidades de estudios y entre organizaciones educativas venezolanas al aplicarse criterios de equivalencias. De hecho, se comprueba la existencia de este tipo de articulación en el área comunicacional de tres maneras:

Las *articulaciones horizontales interna y externa* se instauran en torno a la universidad de acogida (LUZ); esto es, dentro de la institución o fuera de esta respectivamente y se refieren a vínculos para favorecer el desarrollo profesional del estudiante. Estas vinculaciones se establecen: a) *Por transformación en las modalidades de estudios* (en pandemia por Covid-19 se pasó de lo presencial a lo virtual en ambos programas: el docente se encargó de ajustarse a tales cambios mediante una “improvisación planificada”, como lo expresaron). b) *Por cambio de programas educativos* (como decisión del estudiante de pregrado, quien elige cambiar de disciplina, programa o estudio dentro de la universidad; o bien, para su reincorporación) y c) *Para la continuación de programas en otra institución* (cuando el estudiante decide proseguir sus estudios en la misma licenciatura, pero en otra organización educativa).

Evidentemente, estos tipos de articulaciones se garantizan por las regulaciones internas que obedecen igualmente a políticas nacionales y por la proximidad con el reconocimiento de los estudios de un país en otro, cuyas normas pueden ser complejas. En el caso de la ECS no se tienen datos sobre estos casos, pero en el programa de Maestría en Ciencias de la Comunicación se detectaron dos patrones. El criterio horizontal se establece:

a) *Por convalidación*: cuando un Estado reconoce los estudios del egresado de otro país y revalida la titulación tal cual ha sido otorgada. Los ca-

Los más comunes en la MCC se dieron con la incursión de estudiantes colombianos (dos cohortes en dos menciones) y la consecuente aprobación del título de magíster más de 20 casos se detectaron y 28 que están en proceso. Naturalmente, para los egresados que fueron entrevistados, el proceso de convalidación no fue fácil ante la disparidad de criterios entre países en cuanto al concepto de Unidad Crédito (UC). En otros casos, la convalidación fue parcial; vale decir, se aprueban los estudios, pero con una titulación parecida, vinculada con la comunicación.

*b) Por integración:* cuando un Estado extranjero suma la titulación de grado con los estudios de maestría para reconocer y convalidar estudios de licenciatura: se descubrieron dos casos de egresados de la MCC con esa situación.

## **La (des)articulación vertical entre el pregrado y el posgrado en comunicación**

Si el pregrado y el posgrado deben articularse mediante la investigación científica (con proyectos y programas multidisciplinarios) (Lizarzaburu, 2013), este hecho no ocurre en la realidad de la Universidad del Zulia respecto a las titulaciones otorgadas en comunicación y periodismo ni mucho menos en la formación de grupos de investigación entre estudiantes de ambos niveles. Para los docentes entrevistados, las razones son atributivas, subjetivas y políticas; es decir *exocurriculares*: no se norma tal articulación, pues no hay interés en la integración de equipos de trabajo (para desarrollar proyectos ni programas de investigación), la actualización de los planes curriculares de pregrado y posgrado tardan en hacerse, evaluarse y acreditarse; se incentiva poco al estudiante de licenciatura a la metodología científica y permanece un significativo número de profesores inactivos en la investigación en la ECS (+80 %, según informe del CICI).

Ante la falta de una norma que establezca tal vinculación, de los dos aspectos que caracterizan la articulación vertical pregrado-posgrado, la *continuidad* se instauro por “inferencia lógica”, acuerdos que “reconocen los conocimientos obtenidos previamente”; pero es *aparente e ilusoria*: el egresado de la licenciatura busca opciones de posgrado, encuentra pocas y las maestrías ofrecen formación académica no profesionalizante; en consecuencia, el participante se decepciona y frustra al mostrar limitaciones en la comprensión y ejecución de la metodología científica, que la licenciatura no fortalece ni en objetivos ni en competencias. Por esta razón se piensa más en un *solapamiento*

to de la articulación derivado de las imprecisiones, incoherencias y desarticulaciones internas (subjetivas y por falta de control).

Esta irregularidad es causada por el *reconocimiento* de una titulación para acceder al ingreso de un estudio superior (posgrado) sin evaluar competencias (REpG-LUZ, 1998). Por esta razón, en esta desarticulación pregrado-posgrado en el área comunicacional, la *flexibilidad* se manifiesta únicamente ante la posibilidad de avanzar en estudios de cuarto nivel porque la maestría acepta egresados en periodismo, publicidad y relaciones públicas –inclusivo de áreas afines como educación, trabajo social, derecho e ingeniería, entre otros–, aunque ha fallado en los controles de ingreso ante la masificación (Sulbarán, 2018) y porque el posgrado no encuentra el *sentido* ni la *pertinencia* de las licenciaturas actuales ante las divisiones disciplinares de la comunicación, las limitaciones axiológicas y la ausencia de integralidad: esto a partir de las inferencias del grupo focal.

Mientras el currículo de pregrado busca formar profesionales (periodistas, publicistas y relacionistas públicos) focalizados en un quehacer técnico-instrumental; los procesos de aprendizaje del *maestrante* se centran en la capacitación por competencias para la investigación científica, a sabiendas que el participante ingresa con unos conocimientos básicos: cursar la MCC *tiene sentido* para quien ingresa (asuntos personales, laborales o por credencialismo), pero este se pierde para los propósitos del programa en la formación de un profesional académico, sobre todo ante los altos porcentajes de deserción (+60 %): “el individualismo supera el ‘sentido académico’ del posgrado”, según la argumentación de dos profesores de la maestría.

Como una característica de la flexibilidad, la *pertinencia* de la articulación pregrado-posgrado se diluye cuando el *maestrante* descubre el perfil de egreso de la maestría y a la ausencia de transferibilidad. Los maestrantes activos argumentaron problemas en el desarrollo del tema de investigación, la gestión de los procedimientos internos y la “ausencia de sentido de sus estudios para empoderar sus conocimientos en el quehacer profesional”. No obstante, las licenciaturas de pregrado siguen siendo pertinentes mientras coexistan medios tradicionales con digitales, redes sociales o nuevos medios de comunicación y estos grados ocupen un espacio en la oferta académica de la universidad; aunque dividida y distanciada de las propensiones mundiales -a pesar de la anomia, del purismo político y del desfase contemporáneo, también elementos exocurriculares intervinientes.

Para los *maestranter*s, la *pertinencia* está alineada con las necesidades personales, alejada de los propósitos académicos y las exigencias nacionales, incluso de la significación profesional. No obstante, se ha demostrado que la MCC es eficiente en cuanto a la formación de profesionales académicos para la educación superior (alrededor del 60 % de los profesores de la ECS son egresados de la MCC) y se torna ineficaz al no poder satisfacer las necesidades de actualización profesional de un alto porcentaje de aspirantes porque el programa está orientado a la investigación científica –académica, no profesionalizante–.

A partir de las condiciones establecidas por Lizarzaburu (2013), la anterior situación permite comprobar la inexistencia de la articulación vertical entre las licenciaturas en comunicación de LUZ y el posgrado (MCC) y, para ello, se presentan resumidas dos de las características principales que objetan tales garantías propuestas por el autor:

1. El pregrado no evidencia ni garantiza una titulación oportuna: no solo por la duración de los grados académicos (en 5 años), sino por la carencia de asignaturas electivas que puedan ajustarse a esta articulación porque persiste la exclusión característica y reduccionista de contenidos vinculados con la investigación científica. La titulación del pregrado es inoportuna y tardía, no está alineada con el posgrado actual ni es compatible en cuanto a perfiles ni duración. Este hecho tiende a complicarse porque el posgrado puede tener igualmente una duración similar o mayor a la licenciatura.

2. Ambas ofertas educativas son inflexibles y cerradas: las titulaciones prueban esta aseveración ante la segmentación del periodismo (impreso y audiovisual, la publicidad y las relaciones públicas), como fundamentos de la licenciatura y, aunque la propuesta de reforma está orientada al desarrollo por competencias, esta no está alineada a posgrados de esencia científica ni convergen con las tendencias internacionales. Así mismo, el plan vigente de la MCC se percibe atractivo para los aspirantes; aunque algunas asignaturas han perdido relevancia y quedado en la obsolescencia.

La articulación vertical se manifiesta solo debido a la congruencia indirecta e implícita entre las titulaciones de pregrado y posgrado, pero no porque existan vinculaciones directas. Solo se establece de modo ascendente al reconocer la titulación de estudios anteriores sobre comunicación o áreas afines: Este reconocimiento está determinado por la calificación obtenida en el pregrado (14 puntos mínimo) como requisito de ingreso (REpG-LUZ, 1998).

Respecto a las *necesidades del país*, la articulación pregrado-posgrado no se adapta a las incidencias del contexto sobre la globalización, la internacionalización y la competitividad. De hecho, las empresas vinculadas con la comunicación están más interesadas en las competencias de sus empleados (sobre todo en tecnología y creación de contenidos) y la necesidad de un periodista integral según la visión de los siete gerentes consultados en la evaluación de la MCC. De las siete organizaciones privadas consultadas, los puestos principales (jefe de prensa, director de información y gerente de producción) están vinculados con este posgrado, bien como egresados de la maestría o como profesores que ocupan cargos directivos. Esto permite discernir que la titulación se convierte en una credencial valorada para otorgar un ascenso, puesto, cargo o plaza importante dentro de la organización; aunque no se requiera formalmente para esos cargos ni otros puestos de menor jerarquía. No obstante:

1) La *pertinencia* del posgrado en comunicación se ha mantenido ante la obsolescencia de los contenidos de los estudios de pregrado, no solo de LUZ sino de otras universidades regionales: la maestría existe mientras se mantengan estos grados de licenciatura y no emerjan nuevas ofertas a pesar de la desarticulación entre ambos niveles y los altos porcentajes de deserción al terminar la escolaridad.

Igualmente, la pertinencia de la MCC se establece *por reconocimiento*, cuando el egresado de posgrado puede acceder a estudios doctorales de una organización educativa venezolana o extranjera que reconoce los estudios de maestría y se le considera capacitado para cursar otros planes de estudio superiores en el país de acogida, que permite por tanto la articulación vertical. Aquí es necesario aclarar que las instituciones extranjeras admiten el ingreso, pero no homologan ni revalidan los estudios de licenciatura; en la mayoría de los casos, por razones de actualización e incompatibilidad de contenidos curriculares.

En todo caso, tanto el plan de estudios como la titulación de posgrado en comunicación de LUZ ha servido para tres cuestiones principales: adquirir una credencial de estudios superiores, acceder a programas doctorales (sobre todo validados por universidades extranjeras: dos casos comprobados en América Latina y tres en España) o para completar la formación falla o escueta del pregrado (dos casos en México). En efecto, tal reconocimiento promueve y consolida la articulación vertical entre niveles educativos internacio-

nales.

2) En cuanto a la *eficiencia* (o capacidad para cumplir adecuadamente una función), la MCC ha formado una buena cantidad de profesionales (equivalentes a 20 % de los ingresos). De estos, 65 % ha pasado a formar parte de organizaciones de educación superior (Sulbarán, 2018). Ha sido eficiente en cuanto a la formación de personal académico que ingresa a la ECS y en la generación de conocimiento (premios y centenares de publicaciones). En el caso del pregrado, tampoco hay datos sobre ello ante la ausencia de prosecución del egresado.

En resumen, la titulación otorgada en pregrado y la calificación obtenida en la licenciatura son los únicos enlaces detectados entre el pregrado y el posgrado vinculados con la comunicación: considerados más como un proceso de reconocimiento que de articulación.

## **Las falencias del currículo de pregrado y el origen de la desarticulación**

En la búsqueda del origen de la desarticulación pregrado-posgrado sobre comunicación se compararon los planes de estudios actuales de la licenciatura y de la maestría, así como las propuestas de reforma curricular de la ECS. Esta escuela tiene dos grados académicos: una Licenciatura en Comunicación social con dos menciones (Periodismo impreso -PI- y Periodismo audiovisual -PA-) y una Licenciatura en Publicidad y Relaciones Públicas. La Maestría en Ciencias de la Comunicación tiene tres menciones: Gerencia de la comunicación, Nuevas tecnologías de la información y Sociosemiótica de la comunicación y la cultura.

En un primer acercamiento, la incongruencia entre ambos grados académicos se demuestra en las titulaciones: por un lado, la *especificidad limitada* de la licenciatura contra la *generalidad focalizada* de la maestría (con enfoques transversales del proceso comunicacional); es decir, una aparente *ausencia de dialéctica interna* ante dos planes de estudios que surgieron con un año de diferencia “y no lograron articularse ni siquiera en las denominaciones”, según los argumentos de tres profesores de la escuela; por otro, la *inexistencia de normas universitarias* para regular las características de articulación verticales. Con todo, dos desatinos curriculares se han detectado en la licenciatura:

## **Currículo hipoglobal: por debajo de los criterios internacionales**

El *currículo hipoglobal*: se define como un plan académico u oferta de estudio que se distancia significativa y contextualmente de las tendencias comunes generalizadas en otras universidades, pues se considera por debajo de ciertos criterios o estándares. En este se eluden tanto la evaluación de los entornos próximos como la investigación científica, tal como están caracterizados el currículo actual y la reforma de las licenciaturas en comunicación de LUZ. Entre las principales características de este currículo se destaca:

a) *Incompatibilidad en la duración y en la denominación del título con estándares internacionales*. Actualmente, las carreras ofrecidas por la ECS duran cinco años (desde su creación en 1995) y ofrece el periodismo en dos menciones autoincluyentes. Las tendencias generalizadas especifican una duración de tres o cuatro años y la unificación e integración de la disciplina periodística en una titulación; o bien, separa el periodismo del estudio de medios (en particular) y de la comunicación (en general) mediante *enfoques*.

b) *Distanciamiento cualitativo y cuantitativo en la formación por competencias*: La desarticulación entre pregrado y posgrado puede percibirse en los disímiles propósitos de ambas titulaciones, que tampoco cumplen con las garantías y condiciones de articulación en cuanto a la compatibilidad de perfiles. Tal como se visualiza en la tabla siguiente:

Como el plan de estudios vigente de las licenciaturas de la ECS no ha sido actualizado desde 1995 y está focalizado en objetivos, se prefirió revisar la propuesta de reforma sobre las competencias establecidas en este cambio curricular. Así, mientras las universidades más destacadas por el *Índice QS World University* promueven la formación integral del estudiante en diez competencias (Cervy y Tejedor, 2017).

### **Tabla nº 1: Comparación de objetivos curriculares entre la ECS (1995) y la MC (1994)**

OBJETIVOS GENERALES	Escuela de Comunicación Social (ECS)	Maestría en Ciencias de la Comunicación (MCC)
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educar al hombre integral con una concepción humanista, educativa, cultural, social, comunitaria, crítica, creativa, innovadora, legal y estética, consciente del papel que cumplen los medios audiovisuales e impresos en la difusión de mensajes periodísticos, informativos, interpretativos y de opinión; consciente del liderazgo que ejerce en su comunidad y de su rol como orientador para una mejor utilización de su entorno ambiental y de la importancia de transformación del desarrollo nacional.</li> <li>• Instruir el profesional integral con la habilidad en el manejo del lenguaje oral, escrito y visual. Capaz de buscar, seleccionar, jerarquizar el hecho noticioso; redactar y difundir mensajes periodísticos informativos, comunicacionales, interpretativos y de opinión, a través de los medios de comunicación; realizar producciones periodísticas para instituciones públicas, empresas y corporaciones privadas y medios alternativos, grabar y editar entrevistas, hacer y revelar fotografías, gerenciar medios empresariales y alternativos de la comunicación audiovisual e impresa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar investigadores que se dediquen al desarrollo científico y tecnológico en el área de la comunicación, la información y la cultura.</li> <li>• Formar docentes de alto nivel que contribuyan a la preparación de egresados en comunicación con una sólida formación investigativa, científica y tecnológica.</li> <li>• Formar egresados que contribuyan al mejoramiento cualitativo de las organizaciones donde desarrollan sus actividades profesionales</li> <li>• Formar profesionales con una elevada sensibilidad social y crítica que participen e influyan comunitariamente en el mejoramiento del proceso comunicacional y aporten soluciones a los problemas concretos y prioritarios del país y la región.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia (2023).

La Universidad del Zulia impulsa nueve generales y las propuestas curriculares de la ECS-LUZ lo hacen con cinco:

**Tabla n. ° 2: Comparación de competencias entre universidades y la ECS**

<i>Universidades foráneas</i>	<i>LUZ</i>	<i>Menciones de la ECS</i>
Cultura digital	TIC	
Fundamentos comunicación		Mediación social
Producción de contenidos	Comunicación	Producción de contenidos comunicativos Enfoques comunicacionales Gestión informativa para la producción periodística
Industria mediática		
Dominio teórico-práctico		
Versatilidad	Ética	Deontología periodística
Efectos comunicación		
Creatividad		Creatividad e innovación
Mirada crítica	Pensamiento crítico	
Mirada humanista	Investigación	
	Cultura de paz	
	Identidad cultural	
	Ecología y ambiente	
	Responsabilidad social y participación ciudadana	

Fuente: Elaboración propia (2023).

Se comprueba una reducción significativa de las competencias generales establecidas en la reforma curricular: 50 % menos respecto a las universidades extranjeras y 55 % menos si son comparadas con las establecidas por la Universidad del Zulia. Las menciones de periodismo no explicitan la importancia de las TIC ni de la investigación (competencias genéricas de LUZ), solo coinciden en la *producción de contenidos* y se alejan de la cultura, la idiosincrasia y el carácter humano del periodismo. Se prefiere incluir obviedades profesionales como los *enfoques comunicaciones* o conceptos “epistemológicamente densos” como la *innovación*. Las universidades extranjeras presentan una mayor amplitud de las competencias integrales en comunicación con respecto a la apropiación tecnológica, las habilidades teórico-metodológicas, la versatilidad, los efectos de las comunicaciones y el pensamiento crítico<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Hasta la fecha de la redacción de este informe, estos han sido los datos socializados de ambos departamentos –así como cada una de sus mallas curriculares–. Los resultados derivados de las

No obstante, *Producción periodística y Periodismo y medios* son las competencias específicas para la creación de la licenciatura integral en Periodismo. *Uso conceptual de la imagen y el sonido, realización periodística audiovisual y planificación de proyectos y productos comunicacionales audiovisuales* son las competencias específicas de la propuesta de la Licenciatura en Comunicación Social, mención Periodismo audiovisual: En efecto, la investigación científica desaparece de las competencias; en cambio, existe una correlación confusa en cuanto al enfoque por competencias, pues abarca dos profesiones: la disciplina que titula la mención y las comunicaciones audiovisuales.

A pesar de que en la disciplina periodística el proceso de investigación es inherente al oficio no de modo científico plenamente, las mallas curriculares tampoco indican asignaturas sobre periodismo de investigación: El currículo vigente apenas contiene dos (para PA) y tres (para PI) asignaturas relacionadas con la formación de competencias para la investigación (sobre metodología, técnicas y diseño de proyectos). En la propuesta de reforma se incluye apenas una asignatura de *formación básica* (FB) (INTRODUCCIÓN A LA EPISTEMOLOGÍA) y otra de *formación específica* (FE) (TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN). La propuesta de reforma tampoco cumple con la competencia general en investigación establecida por la universidad en cuanto a la “Capacidad para plantear pensamientos reflexivos y sistemáticos que posibilitan el manejo de hechos y fenómenos, que permiten conocer la realidad por medio de la observación, la descripción, la explicación y la predicción (...)” (Dpto. Periodismo Impreso, 2015, s/p).

En resumen, como la titulación actual está creada para alcanzar objetivos y no competencias, la desarticulación pregrado-posgrado parece justificarse, pues el egresado no reúne las competencias investigativas para cursar estudios de posgrado de orientación académica; pero la propuesta de reforma actual tampoco ofrece o vislumbra una posible articulación ante las falencias descritas, ya que deben articularse entre aquello que exige el empleador, los criterios subjetivos del personal docente que elabora el currículo e inexperto en esta área, el entorno geopolítico-económico del país y el contexto internacional.

*c. Planes de estudio condicionados normativa y subjetivamente:* En las universidades analizadas por Cervi y Tejedor (2017), la tipología de asig-

naturas (en cuanto a créditos y temáticas) se centra en la teorización, estructura e historia de la comunicación, seguida de materias relacionadas con las metodologías de investigación y conocimientos generales, que abarcan más del 50 % de su propuesta académica: se valoran el contexto y la ciencia. En menor porcentaje, las técnicas de redacción y de expresión audiovisual, así como temáticas sobre periodismo; es decir, se tiende más a la integración de los enfoques y la especialización:

Gráfico N. ° 1: Temáticas de las asignaturas



Fuente: Cervi y Tejedor (2017)

En el caso de LUZ, todos estos porcentajes están a la inversa: se sobervaloran los géneros y la producción periodística, la publicidad y las RR. PP. (de entre 55 % y 60 %). Efectivamente, estas proporciones son determinadas por la Comisión Central de Currículo (que establece la cantidad de unidades crédito y naturaleza de los contenidos). Por ello, el porcentaje de asignaturas obligatorias es mayor que la cantidad de electivas a diferencia de las instituciones extranjeras que derivan sus planes académicos de la investigación formalizada, porque desarrollan líneas de estudio, forman grupos de investigación (o semilleros), socializan los conocimientos producidos y controlan los procesos académicos a través de auditorías.

c) *Desaciertos curriculares de forma y contenido.* Uno de los problemas destacados, tanto en el plan vigente de los estudios de periodismo como en la propuesta curricular, está relacionado con un visible retroceso en la denominación de las asignaturas: De 43 materias ofrecidas en el actual currículo (ofrecido desde 1995), hay 29 coincidencias directas (67,4 %) y el 72,1 % de coincidencias indirectas con el plan de estudios anterior (de 1985).

Solo tres asignaturas (*Gerencia de la comunicación, Semiología audiovisual y Nuevas tecnologías de la comunicación*, de la mención Periodismo audiovisual. *Semántica y Periodismo electrónico*, de la mención Periodismo impreso) coinciden con las menciones de la maestría: A tal insuficiencia se une la tendencia a excluir asignaturas relacionadas con la investigación e incluir otras unidades curriculares desvinculadas del ejercicio periodístico (como cine, por ejemplo).

Esta tergiversación persiste en el diseño curricular de pregrado al visibilizar el eje de lengua de modo escueto e inconsistente, con prelación inconexas entre modos redaccionales diferentes (estilo periodístico y guion, p. e.) probablemente la causa de algunas limitaciones del *maestrante* en algunas competencias investigativas, así como confusión epistémica entre género, modalidad y subgénero periodísticos. Estas inconsistencias imposibilitan los procesos de análisis, comprensión e interpretación por parte del participante del posgrado.

*d) Asignaturas de formación complementaria* (electivas): en ambos currículos de pregrado se promueve la oferta de tres (pénsum vigente) o cuatro (propuesta de reforma) asignaturas optativas que favorecen la formación del estudiante. Esta característica se adapta parcialmente a las tendencias contemporáneas en los planes de estudios sobre comunicación. No obstante, en el plan académico vigente se detectó un grupo de unidades curriculares dirigidas más a la comunicación audiovisual que a los propósitos del currículo y el perfil del egresado en periodismo, tampoco aportan competencias investigativas para la articulación con el posgrado (Asignaturas como *El retrato, Producción de cine, Cine venezolano, Comunicación y salud* de contenidos holísticos-, *Producción radial de dramáticos y Producción de ficción para TV* son ejemplos de esta desvinculación).

Esta situación se distancia de los elementos necesarios para poder articular verticalmente ambos currículos; además de separarse de las tendencias internacionales que se encaminan hacia la inclusión de electivas sobre humanismo e investigación, lo cual hace que el estudiante sea el responsable de su propia formación académico-profesional.

## **Normativa vigente intemporal**

A través del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (MPPES), las políticas públicas nacionales transforman el currículo de pre-

grado de las universidades venezolanas, pero delega los lineamientos y criterios sobre el funcionamiento de los estudios de cuarto y quinto niveles al Consejo Consultivo Nacional de Posgrado (CCNP, creado en 1983) y al servicio autónomo Consejo Nacional de Universidades (CNU).

La *Normativa general de los estudios de postgrado para las universidades e institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades* expone claramente (en el artículo 10) que, de acuerdo con el propósito específico, los estudios de posgrado se clasifican en: *Estudios conducentes a grado* (Especialización, maestría y doctorado) y *Estudios no conducentes a grado* (Ampliación, actualización, perfeccionamiento profesional y programas postdoctorales) a partir de 2001: Hasta ahora, no se ha establecido algún cambio.

Por estas razones, en cuanto a la regulación, tres despropósitos curriculares se descubrieron en la articulación vertical: 1. Desvalorización normativa de los estudios profesionalizantes al excluirllos del formalismo academicista del acto de graduación posiblemente, de implícita importancia personal. 2. La dialéctica sucumbe ante la otredad en cuanto a los procesos de articulación pregrado-posgrado, pues no está normada ni se regula la articulación curricular; aunque los propósitos se explicitan claramente en tales normativas. 3. Preferencia por la creación de posgrados de orientación académica en lugar de generar estudios *profesionalizantes* y, por tanto, de discutible importancia credencial.

## **A modo de conclusión**

Inicialmente, la investigación científica es el componente curricular que permite la articulación pregrado-posgrado con propósitos definidos; bien para el desarrollo profesional del titulado o para la evolución academicista de la educación superior. En cambio, la desarticulación se deriva principalmente de elementos exocurriculares -como el individualismo, y el oscurantismo-, de la ausencia de norma, de la administración desviada de los propósitos curriculares; además de la falta de producción, socialización y visibilidad de la producción de conocimientos ante la ausencia de estudios científicos sobre ello. De hecho, la desarticulación vertical pregrado-posgrado se origina debido a la ausencia de formación en competencias investigativas; mientras, la MCC sí se articula con perfiles curriculares de estudios doctorales.

Resulta incierto entonces que la disciplina periodística o el proceso comunicacional en sí se haya separado del desarrollo tecnológico, de la producción de conocimientos, del saber científico; de la praxis, de la interdisciplinariedad y de los contextos o entornos condicionantes. Naturalmente, a este desatino del pregrado se prefiere denominarlo *sofisma academicista ad hóminem*, o aquella decisión curricular producto de un razonamiento equivocado para confundir o convencer, que ignora por causas diferentes a esta disertación la concepción epistemológica, socioantropológica, axiológica, documental, asertiva y científica para estructurar y operacionalizar la formación integral, contemporánea y especializada del estudiante a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje en las licenciaturas relacionadas con procesos comunicativos. Esto se desarticula completamente de los propósitos del posgrado, se distancia y obstaculiza la formación efectiva en niveles superiores.

## Referencias bibliográficas

- Aguirre, Julián; Castrillón, Fabio y Arango-Alzate, Bibiana (2019). “Tendencias emergentes de los posgrados en el Mundo”. **Revista Espacios**, año 2019, Vol. 40 (Nº 31), p. 9, Caracas.
- Berzunza-Criollo, Milton (2020). “Posgrados profesionalizantes o en investigación: consideraciones de su desarrollo en México”. **Revista de Educación y Desarrollo**, año 2020, Núm. 55., pp. 85-90. Universidad de Guadalajara, México.
- Bravo, Esperanza; Inciarte, Alicia y Febres-Cordero, María. (2007). **La transversalidad como vía para la formación integral**. Venezuela, Editorial de la Universidad del Zulia, s/p. VII Reunión Nacional de Currículo y I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior, Caracas, 9-13 de abril de 2007. [https://www.researchgate.net/publication/318862340\\_LA\\_TRANSVERSALIDAD\\_COMO\\_VIA\\_PARA\\_LA\\_FORMACION\\_INTEGRAL](https://www.researchgate.net/publication/318862340_LA_TRANSVERSALIDAD_COMO_VIA_PARA_LA_FORMACION_INTEGRAL)
- Cervi, Laura y Tejedor, Santiago. (2017). “Análisis de los estudios de Periodismo y Comunicación en las principales universidades del mundo. Competencias, objetivos y asignaturas”. **Revista latina de comunicación social**. Año 2017, Núm. 72. Madrid.

- Comité Académico de la Maestría en Ciencias de la Comunicación (2018). ***Informes de gestión 2015-2017***. División de Estudios para Graduados, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.
- Comité Académico de la Maestría en Ciencias de la Comunicación (2017). ***Informe de gestión sobre cohortes foráneas de la MCC, 2017***. División de Estudios para Graduado de la FHE-Universidad del Zulia.
- Congreso Nacional de la República de Venezuela. (1970). ***Ley de Universidades***. Gaceta oficial N ° 1.429, año XCVII, mes XI.
- Coronado, Johana (2017). ***Consistencia interna y coherencia del programa curricular de la Maestría en Ciencias de la Comunicación de la Universidad del Zulia***. Trabajo de Grado para optar al título de Magíster Scientiarum en Educación mención: Currículo, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.
- Departamento de Periodismo audiovisual de la Escuela de Comunicación Social (2017). ***Minutas 6, 10, 11 y 25***. Jefatura del Dpto. Universidad del Zulia: departamentoaudiovisual3@gmail.com.
- Departamento de Periodismo impreso de la Escuela de Comunicación Social. (2015). ***Propuesta de reforma curricular***. (Varios documentos en PDF). Jefatura del Dpto., Universidad del Zulia.
- División de Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación-LUZ (2020). ***Data Manager: Data base Managment*** (Base de datos). Versión 2.0.0, 1998. Francisco Caycedo Software. Facultad de Ingeniería, Universidad del Zulia.
- Gómez, Jeison; Aquino, Silvia y Ramón, Pedro (2019). “Competencias y habilidades investigativas en pregrado: aproximación teórica y consideraciones para su evaluación”. ***Perspectivas Docentes***, año 2019. Vol. 30. Núm. 69, pp. 43-56. DOI: 10.19136/pd.a30n69.3540, <http://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas>.
- González, Agustín (2000). “Integración de pregrado postgrado investigación”. ***Revista INGENIERÍA UC***, año 2020, vol. 7, N ° 1. Universidad de Carabobo, Venezuela.
- Guerrero, María (2011). “Formación para la investigación y programas de posgrado”. ***Studiositas***, año 2011, vol. 6, núm.1, pp. 19-3, Colombia.

- Inciarte, Alicia y Canquiz, Liliana (2008). **Formación integral desde el enfoque por competencias**. Colección de textos universitarios N ° 44. Maracaibo, Venezuela. Ediciones del Vicerrectorado Académico, Universidad del Zulia.
- Letelier, Mario; López, Lorena; Cuevas, Cristián; Mella, Elia; González, Gabriela; Soto, Ximena; Alvarado, Virginia; Cárcamo, Anahí; Moreno, Mauricio y Letelier, Patricia (2013). “Hacia una propuesta de articulación entre pregrado y postgrado en las universidades chilenas”. En **Articulación entre el Pregrado y el postgrado: Experiencias universitarias**. Año 2013, pp. 95-162. Centro Interuniversitario de Desarrollo Cinda. Santiago de Chile
- Lizarzaburu, Lidia (2013). “Articulación entre el pregrado y el Posgrado en la Universidad San Pedro, Chimbote, Perú”. En **Articulación entre el Pregrado y el postgrado: Experiencias universitarias**. Año 2013, pp.197-212. Centro Interuniversitario de Desarrollo Cinda. Chile
- López, Lucía (2017). “Contexto educativo: Análisis del contexto educativo e investigación social”: en <https://www.lucialopezcuencia.com/blog/contexto-educativo> (consultada en diciembre de 2021).
- López, María (2019). “Los Estudios de Postgrado y La Investigación”. **Revista Tekhné**. Año 2919, Vol. 22, Núm. 2 (2019) pp. 51-59, Caracas.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2001). **Normativa general de los estudios de postgrado para las universidades e institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades**. Gaceta oficial de la República Bolivariana de Venezuela N ° 37328. Año CXIX, mes dos, pp. 320-324.
- Pineda, Migdalia (1992). **Programa de Maestría en Ciencias de la Comunicación**. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.
- Sánchez, Julio (2008). “Una propuesta conceptual para diferenciar los programas de postgrado profesionalizantes y orientados a la investigación. Implicaciones para la regulación, el diseño y la implementación de los programas de postgrado”. **Revista Ciencia y Sociedad**, año 2008, Vol. XXXIII, núm. 3, pp. 327-341. Instituto Tecnológico de Santo Domingo, Santo Domingo, República Dominicana.

Solar, María; María Zúñiga, Sandra Álvarez; Ricardo Herrera; Eduardo González, César Castillo; Mariela Casas, Álvaro Poblete; Gonzalo Fonseca (2013). Conceptualización y algunos ejemplos de experiencias internacionales sobre articulación entre pregrado y postgrado. En **Articulación entre el Pregrado y el postgrado: Experiencias universitarias**. Año 2013, pp. 17-48. Centro Interuniversitario de Desarrollo Cinda. Santiago de Chile

Sulbarán, Eugenio (2018). **Informe de evaluación de la Maestría en Ciencias de la Comunicación**. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.

\_\_\_\_\_ (2021a). **Creación del programa Maestría en Comunicación**. Facultad de Humanidades y Educación, Universidad del Zulia.

\_\_\_\_\_ (2021b). *Evaluación del programa Maestría en Ciencias de la Comunicación: diseño curricular, gestión y cambios prospectivos*. XI Jornadas de investigación de la Facultad de Humanidades y Educación, IV Congreso internacional, V Jornadas de Investigación: Balance y perspectivas de la División de Estudios para Graduados. Universidad del Zulia (Maracaibo).

\_\_\_\_\_ (2022). “El contexto y la interculturalidad como elementos cualitativos necesarios para la evaluación de programas de posgrados”. **Revista Cedotic**, año 2022, Vol. 7, N ° 1, pp. 167-193. Universidad del Atlántico, Colombia.

Universidad del Zulia (1998). *Reglamento de Estudios para Graduados de la Universidad del Zulia*. Gaceta universitaria 760405. Año 1998. Vol 1, Enero-Marzo 1998. Maracaibo, Venezuela.

Velazco, Nelly; Inciarte, Alicia y Marcano, Nolraida (2008). “Un modelo para evaluar la calidad de los programas de postgrado”. **Revista Telos**, año 2008, Vol. 10, Núm. 3, pp. 432-462.