

APROXIMACIÓN A LOS PATRONES DE COMPORTAMIENTO Y APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL EN EL DECANATO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO DE LA UNIVERSIDAD SANTA MARÍA

Augusto Peñaloza
(UPEL-USM)

Recibido: 06/07/2005

Aprobado: 27/09/05

RESUMEN

Esta investigación se centra en analizar los cambios que ocurren en las organizaciones formales, en este caso de una institución universitaria venezolana del sector privado. Conceptualmente, se apoya en la Teoría de Acción de Argyris y Schon (1976, 1989, 2000, 2001) a través de sus dimensiones: teoría de acción explícita y teoría de acción en uso. La referencia del estudio es el Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la Universidad Santa María (USM) y procede mediante una investigación de campo de carácter descriptivo y explicativo con diseño no experimental que analiza los cambios estructurales y de procesos ocurridos en el DEPG de la USM entre 1990-2001, los efectos que tales cambios hayan podido generar dentro de la organización y provee una primera aproximación explicativa sobre si tales modificaciones son producto de aprendizajes organizacionales. Para la recopilación de la información se utilizaron técnicas de análisis de documentos, entrevistas a informantes claves y la observación participante. Esta última fue procesada mediante el método comparativo-continuo (Glaser y Strauss, 1999), y validada a través de la triangulación metodológica (Arias Valencia, 2001). Se concluye que el patrón de comportamiento y el aprendizaje organizacional predominantes en el DEPG de la USM combinan los modelos I y II de Argyris y Schon, con prevalencia del

primero, lo cual genera una limitada capacidad para alcanzar mayores logros en cuanto a Aprendizaje Organizacional.

Palabras clave: aprendizaje organizacional; gerencia educativa; desarrollo organizacional.

**AN APROXIMATION OF BEHAVIORAL PATTERNS AND
ORGANIZATIONAL LEARNING IN THE FACULTY
OF GRADUATE SCHOOL OF THE
SANTA MARIA UNIVERSITY**

ABSTRACT

This investigation is focused on the analyses of changes that occur in formal organizations, in this case a private university in Venezuela. Conceptually, it is based on Argirys y Schon's Action Theory (1976, 1989, 2000, 2001) through its dimensions: theory of explicit action and theory in use. The reference for the study is the Faculty of Graduate School (DEPG) of the Santa Maria University (USM) and was done through a descriptive and explicative field research with a non experimental design that analyzes the structural changes and process occurred in the Faculty of the USM between 1990-2001, the effects that such changes have generated in the organization and, then a tentative explanation about if such modification are a product of organizational learning is provided. To gather the information: document analysis techniques, interviews of key informants and participant observation were used. This last one was done through the comparative-continuous method (Glaser y Strauss, 1999), and validated through methodological triangulation (Arias Valencia, 2001). It was concluded that the behavioral patterns and organizational learning that predominates in the Faculty of graduate school (DEPG) of the USM combines models I and II of Argirys y Schon, with prevalence of the first, which generates a limited capacity to reach higher goals in Organizational Learning.

Key Words: organizational learning; organizational behavior pattern.

Introducción

El hombre desde los inicios de su historia ha integrado formas de organización social, en las que su comportamiento se halla ordenado según patrones establecidos por la estructura de las relaciones sociales de una colectividad o también, por un sistema de valores o creencias que mantiene unidos a sus miembros. Las organizaciones surgen como producto de la convivencia entre los individuos y como estructuras de creación humana que pueden permanecer o desaparecer.

Ahora bien, existen organizaciones creadas por el hombre de manera premeditada para lograr propósitos determinados, las cuales son llamadas organizaciones formales (Blau y Scott, 1986; Picón Medina, 1988). Entre estas organizaciones se tienen las sociedades actuales, y entre ellas la venezolana que, a su vez, está conformada por numerosas organizaciones formales, entre las que se incluyen aquellas que integran el sistema educativo nacional, en el que se inserta el subsistema de educación superior. Dentro de este subsistema se encuentran las instituciones universitarias, que al igual que otras organizaciones, se conciben como formales, complejas y abiertas por cuanto si bien es cierto que presentan características peculiares, también lo es que comparten rasgos comunes a todos los sistemas sociales abiertos ya que interactúan con su ambiente social inmediato recibiendo insumos, procesándolos y elaborando productos que aportan al entorno que a su vez lo sigue influenciando.

La universidad, como toda organización formal, está integrada por personas que ejercen diversos roles, que se orientan por normas establecidas y que comparten un conjunto relativamente homogéneo de valores. Asimismo, dentro de su complejidad, en la organización universitaria es factible distinguir componentes tales como: subsistemas de docencia, de investigación, de extensión, de apoyo, de mantenimiento y dirección (Katz y Kahn, 2001); además de

macrovariables tales como: los procesos de toma de decisiones, las redes de comunicación, las relaciones interpersonales y el régimen de recompensas y sanciones (Likert, 2000).

Dentro de este contexto el presente trabajo procede como una aproximación al estudio de los procesos de cambio que ocurren en la universidad como una organización social, formal y compleja, con su especificidad educativa y considerando como referencia empírica una institución universitaria del sector privado, en este caso, la Universidad Santa María (USM). Concretamente esta investigación se refiere a los cambios planeados ocurridos en el Decanato de Estudios de Postgrado de la USM y las modificaciones que estos cambios han podido generar dentro de la organización, si los hubiere, como productos de aprendizajes organizacionales. El trabajo se apoya en las conceptualizaciones de la Teoría de la Acción de Chris Argyris y Donald Schön (1989, 2000) quienes han definido el cambio organizacional como cualquier modificación de la teoría de acción de la organización.

A los fines de este trabajo, se asume que la USM es la expresión de una teoría de acción explícita constituida por un conjunto de valores, normas y estrategias de acción que orientan su actuación institucional, a la cual responde la del Decanato de Estudios de Postgrado. Se estima, igualmente, que si se observa detalladamente el comportamiento de esa dependencia a través de sus acciones, es posible inferir su teoría de acción en uso, la que puede contrastarse con dicha teoría de acción explícita y tener alguna noción de la concordancia o no entre ambas, es decir si las acciones de la teoría en uso apuntan a acercarla o a alejarla de su teoría de acción explícita.

Planteamiento y delimitación del problema

En Venezuela, al igual que en cualquier otro país, la Universidad como organización social está en permanente interacción con su entorno y recibe la influencia, en mayor o menor grado, de los variados y múltiples factores de los diversos componentes de la sociedad; es por lo tanto evidente que, como partícipe de un contexto social, está sometida a las constantes transformaciones que se generan en la sociedad en la cual se haya insertada. Asimismo, dispone de un acervo y potencial científico, humanístico y cultural que le permite contribuir de manera fundamental a la sociedad y a las transformaciones que en ella se producen. En este sentido autores como Picón Medina (1994) destacan que, en el contexto venezolano, la universidad está llamada a brindar un aporte decisivo a la sociedad, sobre todo en los momentos actuales en los que el país atraviesa una grave crisis en todos los órdenes y, en consecuencia, es de prioritario interés la transformación de instituciones claves para el desarrollo nacional, entre éstas las universidades, para atender las exigencias de un escenario mundial caracterizado por la rapidez y variedad de los cambios.

En concordancia con los planteamientos precedentes, se considera pertinente la realización de estudios relacionados con los procesos de cambios organizacionales ocurridos intencionalmente con propósitos académicos o científicos dentro del ámbito de las instituciones universitarias. Estos estudios podrían abordarse desde un enfoque teórico según el cual el cambio organizacional lo constituye las transformaciones que de algún modo afectan la teoría de acción de la organización. El punto central de esta perspectiva teórica consiste en la afirmación, según la cual toda conducta humana deliberada está estrechamente vinculada a un tipo de pensamiento (Teoría de la Acción) que la determina o condiciona (Argyris *et al.*, 2000).

En este mismo orden de ideas, es importante destacar que su comportamiento como organización social formal y sus procesos organizacionales han sido objeto de importantes estudios desde la perspectiva de una Teoría sobre Aprendizaje Organizacional (Picón Medina, 1988; Picón, Caraballo, *et al.*, 1990; Picón Medina, 1992; 1994). Aún más, la utilización de esta teoría ha posibilitado la integración de un equipo de investigación de la Universidad Simón Rodríguez (Picón, Caraballo, Inciarte, entre otros) que han dedicado esfuerzos consistentes al estudio de comportamientos y procesos organizacionales en instituciones universitarias, transitando una línea de investigación que ha derivado en significativos aportes teóricos y empíricos acerca de los procesos de cambios organizacionales en las universidades venezolanas.

Es por ello que, en el ámbito de lo expresado en relación con la Universidad como organización formal y dentro de ella, los cambios intencionales, enmarcados en el enfoque de una teoría organizacional relacionada con tales aspectos, se lleva a cabo el presente estudio; focalizado en una universidad privada venezolana, en este caso la Universidad Santa María (USM), específicamente en una de sus dependencias como lo es el Decanato de Estudios de Postgrado. El estudio realizado se efectúa desde la perspectiva de la Teoría de la Acción propuesta por Agyris y Schön (2000) y, en este sentido, se aborda el examen de las modificaciones estructurales y de procesos ocurridos en el Decanato de Estudios de Postgrado de la USM para establecer si tales modificaciones han producido aprendizajes organizacionales, de acuerdo con las conceptualizaciones de la Teoría de la Acción postulada por los referidos autores. Asimismo se pretende el establecimiento, aunque sea en forma aproximada, del patrón de comportamiento organizacional y el respectivo modelo de aprendizaje.

Por otro lado, es conveniente señalar que para los efectos de este trabajo se adaptaron las definiciones de algunos de los componentes de la Teoría de Acción manejados por Vital (citado por Peñaloza, 2004), las cuales se reportan a continuación:

Valores (variables gobernantes o variables rectoras)

Son elaboraciones abstractas que constituyen la ideología del individuo o de la organización (valores morales, éticos, ideas) que se convierten en una especie de normativa que rige su comportamiento.

Estrategia de acción

Se refiere al conjunto de actividades que el individuo o la organización realizan para alcanzar los propósitos que persiguen y las cuales pueden inferirse de la observación focalizada de diversas situaciones o procesos típicos que suceden en la práctica cotidiana del quehacer de la organización, en este caso de las instituciones universitarias.

Supuestos

Son las premisas, presunciones o las condiciones que relacionan las variables rectoras (valores) con las estrategias de acción. Éstos operan como axiomas, vale decir que tanto los sujetos como las organizaciones los asumen como verdades absolutas que apoyan su comportamiento.

En síntesis, la conjunción de los referidos componentes en el caso de una organización podrían expresarse en los siguientes términos: una institución tiene una misión y unos propósitos específicos, los

cuales se evidencian en sus políticas y lineamientos de acción (variables rectoras), de donde se originan presunciones (supuestos) que determinan los procedimientos a seguir por la organización y sus integrantes (estrategia de acción) para la consecución de los fines que se pretenden.

Objetivos

General

- Establecer una primera aproximación de los patrones de comportamiento y aprendizaje organizacionales predominantes en el Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la USM.

Específicos

- Determinar si las modificaciones introducidas en la estructura y funcionamiento del DEPG de la USM han dado lugar a aprendizajes organizacionales a la luz de la Teoría de Acción de Argyris y Schön.
- Identificar, en una primera aproximación, el patrón de comportamiento organizacional prevaeciente en la DEPG de la USM.
- Caracterizar, en una primera aproximación, el modelo de aprendizaje organizacional que predomina en la DEPG de la USM.
- Identificar algunos factores que hayan facilitado o restringido los aprendizajes organizacionales en la DEPG de la USM.

Las organizaciones sociales

Se habla de organización social como la forma en que el comportamiento humano se encuentra socialmente organizado, ya sea por relaciones circunstanciales entre los individuos o por la existencia

de estructuras estables que unen a los integrantes de una colectividad. Estas organizaciones surgen con relativa espontaneidad como producto de la agrupación natural o pactada de personas y como estructuras creadas por el hombre, pueden mantenerse o desaparecer en el tiempo.

Asimismo, existen organizaciones creadas deliberadamente para lograr fines específicos. Este tipo de organizaciones recibe la denominación de organizaciones formales (Blau y Scott, 1986).

Las sociedades en general son organizaciones formales y dependen cada vez más de otras organizaciones del mismo tipo para resolver sus problemas, para atender sus necesidades y para considerar y canalizar las expectativas de sus integrantes. (Picón Medina, 1994).

La universidad constituye un sistema social abierto que incorpora insumos de su medio ambiente, los procesa y los retorna en determinados productos y vuelve a energizarse con base en nuevos recursos de su ambiente circundante (Katz y Kahn, 2001). Igualmente, la universidad es una organización social formal, compleja (Picón Medina, 1994) y, como tal, conformada por personas que desempeñan diversos roles, que se rigen por normas establecidas por la organización y que, además, comparten un conjunto más o menos uniforme de valores. Asimismo, en la complejidad de la institución universitaria es factible evidenciar diversos componentes, tales como subsistemas de enseñanza, investigación y extensión, subsistema de apoyo, de mantenimiento y de dirección, además de procesos decisorios, redes de comunicación y relaciones interpersonales (Likert, 2000).

Por otra parte, es evidente que las transformaciones que se generan en la sociedad tienen repercusiones en las organizaciones y éstas deben responder a la dinámica de su entorno, cambiando ellas mismas.

Cambio organizacional

Las sociedades en general enfrentan en esta época una serie de cambios vertiginosos y profundos que las organizaciones que la constituyen deben de alguna manera estar en capacidad de afrontar, asumir y manejar para poder sobrevivir.

Estos cambios pueden ser cuantitativos y cualitativos, implicando estos últimos que la organización se transforme en algo distinto a lo que era. Sin embargo, entre ambos extremos es factible la existencia de una serie de cambios que pueden apuntar a la adaptación permanente de la organización a las dinámicas internas y externas del entorno que la rodea.

Por otro lado, no todo cambio es positivo o favorable para la organización. A veces podría representar signos regresivos o de involución, avanzándose hacia una entropía organizacional, hacia la dispersión o disolución (Argyris, 2000).

En el contexto nacional venezolano, sus universidades, como organizaciones formales, deben participar y ejercer un papel fundamental en la incorporación de la sociedad a los cambios y para ello deben autoprepararse como organizaciones, que si bien tienen una misión específica, también deben responder a su inserción en una sociedad caracterizada por una transformación permanente y por lo tanto, cambiar ellas mismas y actuar como orientadoras de esos mismos cambios.

Por otra parte, en relación con el cambio organizacional puede señalarse que los cambios que ocurren en una organización pueden ser fortuitos, circunstanciales, deliberados o planeados (Argyris, 2000) y que en este trabajo, en particular, se hace referencia a los cambios planeados y a las modificaciones que éstos hayan podido producir

dentro de la organización universitaria representada en la Universidad Santa María al nivel de una de sus dependencias, en el caso considerado, el Decanato de Estudios de Postgrado.

La teoría de acción

Básicamente, la teoría de acción sostiene que toda conducta humana deliberada se apoya en un constructo mental o proceso cognitivo que, desde el punto de vista subjetivo (del agente), tiene carácter normativo, es decir le indica al sujeto lo que debe hacer si quiere lograr los resultados que se propone (Argyris y Schön, 2000). Esta concepción es desde el punto de vista subjetivo una teoría de control, sin embargo, desde una perspectiva objetiva puede tener carácter explicativo y hasta predictivo cuando otra persona observa la conducta del sujeto e infiere una teoría de acción que puede coincidir o no con la del sujeto observado.

Una teoría de acción es por lo tanto una teoría de la conducta humana deliberada, que es para el agente una teoría normativa y de control, pero que cuando se le atribuye a dicho agente, sirve también para explicar y predecir su conducta (Picón Medina *et al.*, 1990). La teoría de acción, como constructo mental está conformada por el conjunto de valores o variables rectoras, supuestos, normas, creencias y estrategias de acción que orientan la conducta del individuo. En el caso de la organización, sería una conducta dirigida al logro de los objetivos preestablecidos, que se evidencia, tanto en la forma como los individuos manejan su tarea específica, de conformidad al sistema general de actividades de la organización, como en las interacciones y ajustes individuales entre los miembros de la misma.

Los componentes de la teoría de acción (valores, normas, estrategias de acción y supuestos) se hayan presentes en dos dimensiones

que distinguen Argyris y Schôn en su concepción. Estas dos dimensiones son la teoría de acción explícita y la teoría de acción en uso.

La teoría de acción explícita es la versión expuesta que da un individuo sobre su teoría de acción en determinadas situaciones, vale decir, la respuesta que da si se le pregunta que haría ante una circunstancia. Por ejemplo, en una institución universitaria, al preguntarle a un decano cómo procedería (teoría de acción) para tomar decisiones relevantes que impliquen a todos los miembros de la facultad, contestaría (teoría explícita) que consulta al marco legal disponible (leyes, normas, etc.), con los gremios correspondientes, con los Consejos de Escuelas y luego somete la decisión al Consejo de Facultad para su aprobación y, finalmente, participa e informa de la decisión a toda la comunidad mediante algún escrito u otro mecanismo de comunicación.

La teoría de acción en uso sería, para el mismo sujeto, lo que un observador puede inferir de la acción o acciones que realiza en la ejecución propiamente dicha. Ésta es la que gobierna realmente su conducta. En el caso del ejemplo anterior, los profesores integrantes de la facultad observan (teoría en uso) que cuando el Decano tiene que tomar decisiones relevantes simplemente las somete a consideración del Consejo de Facultad y si son aprobadas, las comunica por escrito al resto de la comunidad.

La teoría en uso puede ser o no congruente con la teoría explícita, aún más, el individuo puede o no estar consciente de una incongruencia entre sus dos teorías (Argyris y Schôn, 1976, 1989, 2001).

En el ejemplo referido, si los miembros del personal de la Facultad observan que el Decano toma las decisiones de manera unilateral y luego las comunica oralmente a las instancias inmediatas inferiores, existiría incongruencia entre la teoría explícita del Decano, en cuan-

to al proceder que él mismo señala para la toma de decisiones y su teoría en uso, que es la que en realidad realiza.

Aprendizaje organizacional

Las organizaciones son sistemas que están en permanente interacción con el medio ambiente que las rodea, el cual es cambiante. Mientras esto sucede, el ambiente ejerce presión sobre las organizaciones inmersas en él y si éstas no se ajustan a las exigencias de ese entorno, corren el riesgo de deteriorarse hasta finalmente desaparecer con el tiempo.

En este contexto conceptual, para que las organizaciones no entren en un estado de declinación, deben generar y/o desarrollar procesos para aprender a enfrentar los cambios del ambiente, vale decir, requieren de una alta capacidad de aprendizaje (Bedeian, 1999).

Argyris y Schön (1989, 2000, 2001) han elaborado una propuesta teórica (**teoría de acción**) que concibe al hombre como un ser que diseña sus acciones, las realiza y evalúa sus consecuencias; adopta sus diseños cuando las consecuencias responden a sus intenciones o las modifica cuando los resultados le son adversos y extienden la Teoría de Acción para aplicarla al estudio del comportamiento de las organizaciones. Éstas tendrían igualmente, una teoría de acción para dar sentido a sus funciones, a su conducta: teorías explícitas que las organizaciones hacen públicas, y teorías en uso que un espectador puede inferir mediante la observación de su comportamiento.

En el referido orden de ideas, lo que en un individuo son sus creencias, valores, normas, supuestos y estrategias de acción; en la organización lo constituirían, por una parte, las imágenes (microteorías) que los actores construyen en sus mentes para orientar su conducta

como agentes de dicha organización; y, por la otra, los mapas o representaciones colectivas correspondientes a los propósitos de la organización o a sus políticas, estructuras organizativas y sus tecnologías.

Obviamente, en la extensión de la teoría de acción al comportamiento de las organizaciones, pueden darse incongruencias entre una y otra (explícita y uso) dentro de la organización.

La teoría de acción, en los referidos términos, se convierte en el basamento para explicar los procesos de cambio, especialmente los deliberados (aquellos producidos por los esfuerzos efectuados por los individuos con el fin de transformar una situación actual). Argyris y Schön basados en la **teoría de acción** definen el aprendizaje organizacional “como toda modificación de la teoría de acción de una organización precedida de un esfuerzo colectivo, ejercido con el deliberado propósito de provocar cambios en la organización y con resultados relativamente perdurables” (Argyris y Schön, 1989, p. 78).

Además, sólo si la teoría de acción de la organización es modificada, en algunos de sus componentes, se puede decir que ésta ha aprendido. Todo aprendizaje organizacional pasa primero por ser individual, para integrarse en una *gestalt* del colectivo. Sin embargo, éste no es suficiente para que se dé el aprendizaje organizacional, es decir, que es posible que las “organizaciones sepan menos que sus miembros y aún más, hay casos en que las organizaciones parecen no aprender lo que todos sus miembros saben” (Argyris y Schön, 1989, p. 80).

March (2001) considera que “las relaciones entre el aprendizaje individual y el de la organización, constituyen un sistema cíclico en el que los integrantes de la organización, guiados por sus correspondientes teorías de acción, despliegan sus conductas individuales” (p.

95). Estas conductas individuales se transforman en acciones de la organización, las que a su vez, provocan respuestas del ambiente que retroalimentan la teoría de acción original de los miembros de la organización y el ciclo se inicia nuevamente. Cuando este ciclo se completa, se habrá efectuado el aprendizaje organizacional.

Igualmente, para que ocurra el aprendizaje organizacional deben darse ciertas condiciones, las cuales son:

- a) La existencia de una organización en la que se pueda identificar una experiencia pasada de la cual aprender; una experiencia presente, donde ocurre el aprendizaje y una situación futura en que habrá que aplicarse lo aprendido (Bedeian, 1999).
- b) Una experiencia que tenga el carácter de una acción colectiva, realizada con un propósito deliberado de provocar un cambio en la organización (Argyris y Schôn, 1989).
- c) Un contenido a ser asimilado por la organización, a ser incorporado a su teoría de acción (Argyris y Schôn, 1989).
- d) Un resultado que se evidencia en forma de cambios parciales o totales, relativamente perdurables en la teoría de la organización (Schôn, citado por Picón Medina *et al.*, 1990).

En el contexto de los planteamientos anteriores, y con base en la definición de aprendizaje organizacional ya referida, sería posible establecer la teoría en uso de la organización en un momento dado (t_1); identificar luego una acción intencional dirigida a provocar un cambio en dicha organización; establecer luego, la teoría en uso en otro momento (t_2) y determinar la existencia de diferencias (t_2-t_1). Si se encuentra alguna entre los dos momentos de la teoría, se estaría ante un cambio de la teoría en uso de la organización, atribuible a una acción colectiva deliberada. Asimismo, el cambio podrá darse por un hecho fortuito muy importante, interno o externo, capaz de producir una alteración que cumpla las condiciones establecidas por la definición (Picón Medina, *et al.* 1990).

Las imágenes y los mapas

Las organizaciones están conformadas por grupos de personas que interactúan y llevan a cabo las acciones dentro de ellas. La interacción que se sucede entre los individuos crea vinculaciones de tipo psicológico y social que van generando ciertas conductas, ciertas representaciones mentales, normas y valores con el tiempo (Hedberg, 2000). Las acciones que ejecutan los individuos dentro de la organización las realizan en función de ciertos tipos de conocimientos que implican una serie de microteorías sobre circunstancias particulares (planificación, toma de decisiones, supervisión, control, etc.), además de las relaciones personales y grupales, todo lo cual constituyen sus teorías en uso.

Estos conocimientos conforman las imágenes que los miembros poseen sobre la teoría en uso de la organización (Peñaloza, 2004). En principio, la acción individual de los integrantes de una organización será en función de la experiencia y la preparación previa que posea cada quien, vale decir en términos de las imágenes individuales. Posteriormente, y en un tiempo relativamente corto, estos individuos recibirán información, observarán a sus compañeros, se familiarizarán con las estrategias de acción, conocerán las normas, los supuestos e irán asumiendo los valores de la organización a través de elementos que manejarán, tales como: informes, memorias, reuniones, políticas, documentos y también mediante la interacción con el resto de las personas, todo ello lo internalizarán hasta incorporarlo a su imagen individual, de manera que la misma se integre a la del colectivo. Esa concepción colectiva de los componentes de la teoría de acción de la organización será el mapa de la misma.

Niveles de aprendizaje

Un individuo y una organización en su diaria interacción con otras personas, organizaciones y, en general, con el medio ambiente, tienen la posibilidad de lograr una serie de aprendizajes que no siempre tienen la misma significación o profundidad (Argyris y Schön, 1989). Los autores de la **teoría de acción** consideran que los cambios que se dan en el comportamiento de un individuo o una organización pueden afectar su teoría de acción en diferentes grados o niveles, a saber: aprendizaje de recorrido simple, aprendizaje de doble recorrido y deuterio-aprendizaje.

El aprendizaje de recorrido simple se produce cuando los miembros de la organización detectan un error o una desviación en los resultados o consecuencias de su acción y lo corrigen modificando solamente las estrategias de acción, manteniendo el comportamiento de la organización dentro de los rangos establecidos por los valores y normas de las mismas (su teoría de acción). Ello permite a la organización adaptarse y mantener cierta estabilidad y constancia (Picón Medina, 1988). Este tipo de aprendizaje según Vital (citado por Peñaloza, 2004), es el que prevalece en las instituciones educativas por cuanto en ellas constantemente se utilizan formas de proceder que dan resultados inmediatos y, a través de éstos, se detectan posibles errores. En tal caso se revisan y ajustan las estrategias de acción, tanto a nivel individual como colectivo, pero se mantienen intactos el resto de los componentes de la teoría de acción de la institución.

Por su parte, el aprendizaje de doble recorrido es aquel que tiene lugar cuando los miembros de la organización para resolver un error, realizan acciones que implican la reestructuración de normas fundamentales y variables gobernantes (valores), es decir no basta modificar solamente las estrategias de acción. Este tipo de aprendizaje es más profundo y duradero que el de recorrido simple.

Argyris y Schön (1989) le dan la denominación de aprendizaje de doble recorrido, porque en él se da una doble retroalimentación; la del error detectado a las estrategias de acción y los supuestos y de éstas y éstos a las normas y valores de la organización.

Finalmente se define el **Deuteroaprendizaje** o Aprender a Aprender, que está referido al aprendizaje producto de las indagaciones o reflexiones sobre episodios pasados en los que la organización logró un aprendizaje o también sobre fallas en su intento por aprender, logrando descubrir aquello que facilitó o inhibió el aprendizaje. Dichas reflexiones, además, posibilitan la creación de nuevas estrategias para aprender, forma de aplicarlas, evaluarlas y aún de generalizarlas, en lo que se estime conveniente. El ciclo se completa cuando estos resultados son incorporados a las imágenes y mapas y se evidencian en las subsiguientes prácticas de aprendizaje organizacional (Picón Medina, 1994).

Los modelos de la teoría en uso

Una organización puede desarrollar o no un estilo de comportamiento estructuralmente favorable para el logro de aprendizajes profundos y perdurables. Al respecto, Argyris y Schön (1989, 2001), refieren patrones de comportamiento de la teoría en uso que han llamado modelo I y modelo II. El primero produce condiciones que amenazan la validez e inhiben el aprendizaje organizacional, mientras que el segundo genera consistencias que refuerzan la validez y el aprendizaje organizacional.

Modelo I

Argyris y Schön (1989, 2000, 2001) consideran que el modelo I describe los rasgos de una teoría en uso inhibidora del aprendizaje

de doble recorrido. Ellos reportan en sus múltiples investigaciones que mientras las teorías de acción explícitas de los individuos y de las organizaciones varían considerablemente, sus teorías de acción en uso se mantienen virtualmente inalterables.

Desde el punto de vista de los valores o variables rectoras y de las estrategias de acción, el modelo I caracteriza a los individuos de la forma siguiente:

- Definen metas y ejecutan estrategias de manera unilateral, individualista, sin tomar en cuenta el punto de vista y opiniones de los demás,
- Tratan de maximizar las ganancias y minimizar las pérdidas en todo evento, es decir tener siempre la razón, aunque para ello se apropien de tareas y responsabilidades;
- Minimizan la expresión de sentimientos negativos, procuran la autoprotección evitando rasgos de debilidad, miedo, duda o incompetencia;
- Actúan de forma racional a ultranza, evitan demostrar emociones, se comportan a la defensiva y sin embargo adoptan actitudes paternalistas y de sobreprotección. Según Vital (citado por Peñaloza, 2001) el individuo es percibido como defensivo, arbitrario, competitivo, con miedo a manifestarse, busca controlar y se evidencia vulnerable a expresar sus sentimientos.

El aprendizaje que se da en un individuo modelo I es rutinario y repetitivo, nada innovador y básicamente ubicado en el nivel del recorrido simple.

Las consecuencias de la estrategia modelo I incluyen relaciones defensivas y poco productivas, tanto entre los individuos como entre los grupos; limitaciones en la libertad de decidir una reducción de la producción de información válida. Todo esto acarrea consecuencias

negativas para el aprendizaje organizacional, porque la comprobación pública de las ideas está limitada o no existe, los aprendizajes que tienen lugar se reducen a los recorridos simples, los errores tienden a incrementarse y, además, a permanecer encubiertos y la capacidad de la organización para resolver problemas y ejecutar acciones eficaces tiende a decrecer (Picón Medina, 1992, 1994).

Con respecto a las organizaciones, Argyris y Schön (1989) señalan que cuando su comportamiento responde al modelo I, producen un sistema con capacidad limitada para el aprendizaje organizacional. Los individuos dentro de la organización cuando enfrentan situaciones complejas o amenazantes, crean ciclos inhibidores primarios, es decir propician condiciones donde se restringe o se suprime la discusión de problemas, se trabaja con procesos que se cierran en sí mismos y con errores que permanecen sin solución, todo ello sin que los individuos tengan conciencia de sus responsabilidades en dicha situación.

Estos ciclos primarios conducen a ciclos inhibidores secundarios consistentes en una dinámica de gana-pierde, polarización de grupos y juego de engaño y encubrimiento (Picón Medina, 1991; 1994). Argyris, (2000) para referirse a estos ciclos inhibitorios del aprendizaje organizacional los señala como rutinas defensivas, definiéndolas como cualquier política o acción que limita las posibilidades de atacar y reducir las causas que producen la actitud inhibitoria.

Modelo II

En el modelo II, Argyris y Schön (1989, 2001), describen una teoría en uso cuyos valores o variables gobernantes incluyen: a) utilización de información validada públicamente; b) decisiones libres y basadas en información válida; c) compromisos internos con las funciones y tareas.

Las estrategias que se corresponden con estos valores abarcan: prácticas en las que se comparte el control con quienes tienen competencia pertinente para el diseño y la implementación de las acciones, una combinación de la defensa de los principios personales con la disposición de confrontarlos con la discusión pública de los mismos, evaluaciones ilustradas con datos observables en forma relativamente directa y el estímulo al planteamiento de los conflictos, para facilitar la discusión de los mismos y de sus causas.

Las consecuencias de este modelo incluyen: relaciones personales con mínimas expresiones de carácter defensivo, estimulan los procesos cuestionadores, posibilidades para aprendizaje de doble recorrido e incremento de la efectividad de la organización (Picón Medina, 1992,1994). Peñaloza (2004) sugiere que estas variables rectoras y estrategias de acción evidencian el ejercicio de un liderazgo democrático, un uso positivo y constructivo del poder al servicio de la comunidad y una participación pluralista y generalizada en todos aquellos factores y componentes que conforman la institución. Un individuo así, se concibe como accesible, abierto al aprendizaje, colaborador consistente y sin temor a expresar sus sentimientos, genera relaciones interpersonales y grupales facilitativas, estará dispuesto a examinar su teoría en uso abiertamente, propiciándose oportunidades de cambio con resultado de la apertura y la autoevaluación. Los aprendizajes que subyacen a estas características pueden ser tanto de recorrido simple, como de doble recorrido.

Los estudiosos que desarrollaron esta teoría, basados en sus investigaciones, reportan que como teoría explícita el Modelo II es bastante común y señalan, además, que resulta difícil encontrar una persona que no lo considere como el Modelo que rige su conducta, pero como teoría en uso es muy difícil encontrarla, aún en las personas y organizaciones que se esfuerzan por actuar según el Modelo II (Argyris y Schôn, 1989).

Metodología

El estudio realizado se corresponde con una investigación de campo en el marco de la conceptualización del *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales* (UPEL, 2003), por cuanto se efectúa el análisis sistemático del problema abordado con el propósito de describirlo, explicar sus causas y efectos, entender su naturaleza y factores constituyentes. Asimismo, de acuerdo con los objetivos formulados, la investigación tiene un carácter descriptivo y explicativo que utiliza un diseño no experimental, donde se examina la realidad estudiada, tal cual como se manifiesta en su ambiente natural y no se manipulan de manera intencional las variables, permitiendo, además, la recolección de datos en un período de tiempo delimitado, a fin de establecer los cambios producidos en relación a las variables consideradas, las consecuencias de éstos y los factores determinantes de los mismos (Hernández Sampieri y otros, 2003), aplicado a un estudio de casos, por cuanto se examina una unidad social para indagar por qué se hace algo y en qué forma cambia el comportamiento cuando se responde al medio ambiente (Ary *et al.*, 2001).

Esta investigación referida, específicamente, a la Universidad Santa María (USM), está focalizada en una de sus dependencias: Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG). Se llevó a cabo desde la perspectiva de una Teoría del Aprendizaje Organizacional; la Teoría de Acción, propuesta por Argyris y Schön, con cuyo apoyo y orientados por las interrogantes y por los objetivos planteados para la investigación, sirvieron de guía para la búsqueda de la información y posteriormente analizarla e interpretarla. Igualmente se definieron tres categorías que facilitaron el estudio: a) estilo de gerencia, b) desarrollo y crecimiento del personal docente y, c) investigación en el Decanato de Estudios de Postgrado.

La indagación efectuada en función de tales categorías estuvo orientada por las dimensiones establecidas en la Teoría de Acción; por una parte valores o variables rectoras, estrategias de acción y supuestos (Teoría explícita) y, por la otra, la dimensión referida al establecimiento en función de los hechos que evidenciaba la realidad observada (Teoría en uso).

Procedimiento

En una primera fase se utilizó la experiencia del investigador y su condición de miembro del personal docente de la USM en el Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) para indagar, a través de conversaciones informales con miembros de la gerencia del DEPG informaciones y experiencias acerca del funcionamiento de la dependencia.

En una segunda fase se procedió a efectuar algunas entrevistas a informantes claves, seleccionados mediante criterios tales como: ejercicio anterior o actual de coordinaciones de programas de postgrado, dirección académica o dirección general de la dependencia, tales informadores claves fueron: dos ex directores académicos, un ex director general, ocho coordinadores en ejercicio de programas de Postgrado y dieciséis profesores de los diversos programas de Postgrado. Las entrevistas procedieron con base en preguntas sustentadas en la información que se obtuvo en la fase inicial y considerando las interrogantes de investigación: los resultados que fueron obtenidos permitieron abordar las dos dimensiones y las tres categorías anteriormente señaladas. Se continuaron las entrevistas en función de dichas estrategias y de las dimensiones que constituyen la teoría de acción hasta saturarlas. Finalmente, en una tercera fase, se recopiló información a través de la observación participante del investigador.

Técnicas e instrumentos

Se utilizó una combinación de: análisis de documentos, entrevistas y observación participante.

Análisis de documentos

Se realizó la búsqueda, revisión y análisis de documentos contentivos de la teoría explícita del subsistema educativo universitario en general, así como la de la Universidad Santa María y del Decanato de Estudios de Postgrado en particular. En tal sentido, las unidades de análisis fueron: la Constitución Nacional (1999), la Ley Orgánica de Educación (1980), el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (1987), la Ley de Universidades (1970), el Decreto de Creación de la Universidad Santa María (1953), la Resolución del Consejo Universitario de la USM autorizando la creación de la Dirección de Postgrado (1980), la Normativa General de los Estudios de Postgrado (CNU, 1996), el Reglamento General de Postgrado de la USM (1998), además de documentos emanados del Decanato de Estudios de Postgrado, Gacetas Universitarias, informes académicos y administrativos, Actas del Consejo General de Estudios de Postgrado y otros materiales relacionados con el funcionamiento y los procesos que se realizan en el DEPG de la Universidad Santa María.

Entrevistas

Se utilizó la técnica de la entrevista a informantes claves. A través de esta técnica se obtuvo información acerca de las teorías explícitas y la teoría en uso de la Dirección de Estudios de Postgrado (DEPG). A estos efectos se elaboró un guión de preguntas y se reco-

pilaron los hechos o situaciones más relevantes relacionados con las dimensiones analizadas.

Observación participante

Para la aplicación de esta técnica, se aprovechó la circunstancia de ser el investigador miembro del personal docente de la DEPG. Durante el uso de la referida técnica se utilizó una guía de observación en la que se prestó especial interés a la indagación en algunos aspectos de la vida institucional, como participación en: reuniones de coordinación, comisiones de trabajo, reuniones con el nivel gerencial de la dependencia, intercambio de opiniones y experiencias con otros docentes y coordinadores relacionados con el quehacer cotidiano de la Dirección General de Estudios de Postgrado de la USM.

Tratamiento de la información

La información recabada mediante las técnicas referidas se procesó a través del método Comparativo-Continuo (MCC) de Glaser y Strauss (1999), lo cual permitió la interacción permanente entre la teoría que se poseía y los datos que se fueron obteniendo, contrastándolos y comparándolos continuamente hasta ir saturando con incidentes y propiedades las categorías de análisis de las dimensiones estudiadas. La validación de la información se efectuó a través de la estrategia de triangulación metodológica del tipo triangulación dentro de métodos (Within Method) aplicable para dos o más recolecciones de datos con similares aproximaciones en el mismo estudio para medir una misma variable o categoría (Arias Valencia, 2001).

Una vez procesada la información, se organizó para analizarla y discutirla a la luz de la **teoría del aprendizaje organizacional** de

Argyris y Schön, con base en los objetivos e interrogantes planteados; finalmente, se elaboraron las conclusiones, implicaciones y recomendaciones pertinentes.

Presentación de resultados

A continuación se muestran los resultados obtenidos, iniciándose con la teoría explícita del Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la USM; luego se reporta la teoría en uso de dicha dependencia, en ambos casos con la descripción de las categorías y dimensiones consideradas. Posteriormente, se incluyen, el Patrón de Comportamiento Organizacional y el Modelo de Aprendizaje Organizacional del DEPG, así como los factores que favorecieron y/o inhibieron los aprendizajes organizacionales.

Teoría explícita de la dirección de estudios de postgrado de la USM

La teoría explícita es una dimensión de la teoría de acción, que en el individuo viene dada por lo que él expresa, lo que comunica cuando se le inquiera respecto a algo, por ejemplo, cuál sería su conducta ante determinada situación o cómo resolvería un problema específico; mientras que en una organización la teoría explícita está conformada fundamentalmente por la misión, los fines, la filosofía, los objetivos, las políticas y las normas de dicha organización.

En el caso del DEPG de la USM, la teoría explícita se encuentra, básicamente, en el marco legal que la sustenta (leyes, reglamentos, estatutos, normativas, etc.), en la filosofía de los estudios de Postgrado, en los objetivos y en los planes de estudio. En efecto, la Constitución Nacional (1999) en su capítulo relativo a los derechos

sociales, consagra el derecho a la educación y las finalidades de ésta, e igualmente se establecen disposiciones que garantizan el estímulo y la protección a la libertad de ejercicio educativo en ciencias y artes, previa demostración de capacidades. Asimismo, se prevé el fomento a la educación privada para que se imparta de acuerdo con los principios contenidos en dicha Constitución y en las leyes.

Por otro lado, la Ley Orgánica de Educación (LOE, 1980), en su capítulo V establece la concepción de la educación superior incluyendo la formación de Postgrado, con objetivos inclinados a la formación integral, actualización y mejoramiento permanente, al fomento de la investigación y la creación de nuevos conocimientos y a su difusión. También señala la ley en referencia que la coordinación e integración del nivel educativo superior se establece mediante una ley especial y que el Consejo Nacional de Universidades es el organismo coordinador de la política universitaria.

La ley especial a la que hace alusión la LOE es la Ley de Universidades (1970). En este instrumento legal se asignan a la institución universitaria una función rectora en la educación, la cultura y la ciencia, para cuya misión las universidades dirigen sus actividades a la creación, asimilación y difusión del saber mediante la investigación, la docencia y la extensión.

Igualmente, la señalada ley atribuye al Consejo Nacional de Universidades (CNU) la orientación, planificación y coordinación del sistema universitario, de acuerdo con las necesidades del país, con el progreso de la educación y con el avance de los conocimientos.

Dentro de este mismo orden de ideas, el Reglamento parcial de la Ley de Universidades (1977), ratifica la conceptualización de la misión universitaria en búsqueda de la verdad y en el afianzamiento de los valores trascendentales del hombre y, asimismo desarro-

lla la noción de la formación profesional y la continuidad del proceso educativo para asegurar la preparación física, intelectual, cultural y social del individuo por medio de las actividades adecuadas a estos fines.

En todo el referido contexto legal se haya insertado el funcionamiento de las universidades privadas, como es el caso de la Universidad Santa María (USM), institución que en su Estatuto Orgánico (USM, 1983) declara que se acoge plenamente a los lineamientos contenidos en la Ley de Universidades y su reglamento, cuestiones éstas que ya habían sido establecidas en el decreto de creación (Gaceta Oficial N° 24.264 del 13/10/53) y en el documento protocolizado en la oficina subalterna del primer circuito del Registro del Distrito Federal en Noviembre de 1953.

En el referido Estatuto Orgánico, la USM postula principios centrados en las tareas de buscar la verdad, afianzar los valores humanos trascendentales, creación, transmisión y difusión del saber a través de la investigación y la enseñanza, actividades éstas que perseguirán la mejora y actualización de los estudios superiores para, finalmente, proyectar sus resultados en el ámbito nacional en beneficio de la colectividad. Además, tales principios son desarrollados en el Reglamento General del Estatuto Orgánico de la Universidad Santa María (USM, 1990) en el articulado contenido en el título I, de las disposiciones fundamentales del citado instrumento legal.

Por otro lado, el Consejo Nacional de Universidades (CNU) organismo que de acuerdo a la Ley de Universidades es el ente coordinador de las directrices y lineamientos para el área universitaria, ha formulado las políticas nacionales para el sector, dentro de las cuales están las referidas al Postgrado. En efecto, dichas políticas declaran a la actividad de Postgrado como relevante para el desarrollo de la nación y definen su orientación básica al cumplimiento con

la demanda social de personal altamente calificado en los campos científicos, tecnológicos y humanísticos, así como a la satisfacción de las exigencias de desarrollo académico de las instituciones de educación superior.

Asimismo, en el marco de la política nacional de Postgrado elaborada por el CNU también se establecen las líneas maestras fundamentales para promover el proceso de acreditación de los programas de Postgrado y en este sentido se halla en vigencia la Normativa General de los Estudios de Postgrado (CNU, 1996) las cuales definen los estudios de Postgrado y esbozan las diferencias conceptuales existentes entre estudios conducentes sólo a certificados de aprobación y los que culminan con la obtención de un título y grado académico, esto es especialización, maestría y doctorado. En este contexto es conveniente destacar que por expresos señalamientos de la Ley de Universidades y su reglamento, las universidades privadas (caso de la USM) también están sujetas a tales disposiciones y deben efectuar sus actividades dentro de las decisiones que tome el CNU.

En la USM, aunque desde 1971 se habían realizado algunos cursos de Postgrado referidos básicamente al área de las ciencias jurídicas, es en 1980 cuando el Consejo Universitario decreta la creación de la Dirección de Estudios de Postgrado (DEPG) como una unidad docente-administrativa independiente e integrada a ese Consejo con el rango académico de decanato, con una fisonomía conceptual propia, adecuada a la planificación y coordinación de los estudios para graduados.

La filosofía de los estudios de Postgrado está conceptualizada en el referido decreto (USM, 1980, p. 3) como “una experiencia teórico-práctica cuyo eje rector lo constituye la unidad investigación-enseñanza-aprendizaje, orientada a explorar, aportar y contribuir en la ciencia, las humanidades y la tecnología”.

Asimismo, el Reglamento de Postgrado (USM, 1998) y el Reglamento parcial de la Dirección de Postgrado de la Universidad Santa María (USM, 1991) reiteran las definiciones de los estudios para graduados y asignan al Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG), como ente coordinador del proceso enseñanza-investigación-aprendizaje en los estudios para graduados y atienden a finalidades tales como: a) organizar y ofrecer programas de Postgrado con un alto nivel de conocimientos en distintas áreas del saber; b) formar postgraduados con elevada preparación que correspondan a las necesidades de recursos humanos que requiere el desarrollo del país; c) contribuir en la formación y capacitación del personal que demanda las labores de docencia e investigación de la propia Universidad Santa María y de otras instituciones de educación superior; d) fomentar y realizar estudios e investigaciones dentro de las ciencias sociales, naturales e ingenierías, así como en otros aspectos de la realidad venezolana tales como las políticas y culturales; e) propiciar y coordinar con otras instituciones nacionales e internacionales, públicas y privadas convenios y programas en áreas comunes a los fines académicos del Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG); f) instrumentar las decisiones y servir de órgano de consulta del Consejo Universitario en lo referente a los estudios para graduados y suministrar la información que de acuerdo con las normas y reglamentos solicite el Consejo Nacional de Universidades.

En los siguientes cuadros se resume la dimensión de la teoría explícita de la DEPG de la USM en las categorías: Estilo Gerencial, Desarrollo y Crecimiento del Personal Docente e Investigación en el Decanato de Estudios de Postgrado.

Cuadro N° 1. Dimensión: teoría explícita. Categoría: estilo de gerencia

VALORES	ESTRATEGIA DE ACCIÓN	SUJETOS
Visión de largo alcance	-Definición de una misión/visión que atiende necesidades del país. -Establecimiento de metas de largo, mediano y corto plazo, de acuerdo con la misión/visión.	-Los estudios de Postgrado deben estar en correspondencia con el desarrollo nacional. -Los estudios para graduados constituyen mecanismos que permiten lograr metas trascendentes.
Dirección y control compartidos	-Delegación de funciones, según las competencias y tareas. -Establecimientos de rufinas grupales para la supervisión y seguimiento de las acciones	-El compromiso con la misión/visión favorece compartir responsabilidades. -Cada miembro de la gerencia asume plenamente sus responsabilidades y está comprometido con ellas.
Responsabilidad	-Reuniones periódicas para la planificación, organización, ejecución y evaluación de actividades. -Intercambio de información, discusión y resolución de problemas.	-El intercambio regular de ideas y experiencias es estimulante para mejorar el trabajo.
Sentido empresarial	-Establecimiento de mecanismos administrativos para el manejo eficiente y oportuno de los aspectos financieros. -Organización de programas y proyectos basados en demandas sociales.	-Una eficiente estructura administrativa favorece el desempeño de las actividades académicas. -Si los programas se ajustan a los requerimientos de la sociedad se garantiza su viabilidad.
Respeto a la libertad individual	-Establecimiento de mecanismos de relaciones que producen ambiente propicio a la expresión de ideas y opiniones.	-Compartir ambiente de trabajo y comunidad de tareas generan confianza y apoyo.
Interés en lo socio-grupal	-Reuniones de carácter social con fines de recreación y de celebración de acontecimientos.	-Los aspectos sociales del personal deben ser atendidos al igual, que los académicos
Autoridad basada en el cargo	-Mecanismos de coordinación y control a través de jerarquías formales.	-Es necesario un ente de supervisión y seguimiento de las acciones.

Fuente: Instrumento utilizado. Elaboración: por el Autor.

Cuadro N° 2. Dimensión: Teoría Explícita. Categoría: Crecimiento y Desarrollo del Personal Docente

VALORES	ESTRATEGIA DE ACCIÓN	SUPUESTOS
Excelencia científica y académica.	<ul style="list-style-type: none"> -Incorporación de personal de alto nivel académico. -Participación en programas de intercambio con universidades nacionales y extranjeras. -Organización y oferta de programas de Postgrado a un alto nivel en distintas áreas del conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> -La docencia de Postgrado requiere de personal de prestigio profesional. -El trabajo de Postgrado debe apoyarse en la investigación. -Docencia e investigación requieren actualización y perfeccionamiento permanente. -La vinculación universidad -sociedad posibilita el acceso a soluciones adecuadas a la realidad social.
Pertinencia científica, social y académica.	<ul style="list-style-type: none"> -Participación en elaboración y ejecución de proyectos, eventos e investigaciones dentro de la problemática de desarrollo nacional e institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> -La vinculación universidad -sociedad posibilita el acceso a soluciones adecuadas a la realidad social.
Compromiso, dedicación, responsabilidad y cooperación.	<ul style="list-style-type: none"> -Intervención en comisiones de trabajo, elaboración de planes, programas, etc. -Elaboración y consignación de cronogramas, materiales escritos, informes, trabajos, etc. -Interacción de docentes, alumnos, autoridades. -Establecimiento de normas y mecanismos mediante los cuales se deja constancia del cumplimiento de actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> -El cumplimiento de las responsabilidades constituye por sí mismo un estímulo. -Un trabajo de calidad requiere de tiempo y esfuerzo. -La rendición de cuentas favorece el incumplimiento.
Espíritu de superación.	<ul style="list-style-type: none"> -Fomento de la adquisición de mayor nivel académico entre los miembros del personal docente, mediante estudios, participación en eventos, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -Una docencia de calidad necesita una preparación y mejoramiento continuo.
Respeto a la libertad individual	<ul style="list-style-type: none"> -Establecimiento de rutinas en las relaciones que faciliten un ambiente para expresión e intercambio de ideas y opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> -Un clima libre de coerciones favorece el ambiente de trabajo.

Fuente: Instrumento utilizado. Elaboración: por el Autor.

Cuadro N° 3. Dimensión: teoría explícita. Categoría: Investigación en el Decanato de Estudios de Postgrado

VALORES	ESTRATEGIAS DE ACCIÓN	SUJUESTOS
Investigación como centro de la actividad del Decanato	<ul style="list-style-type: none"> -Fomento de la realización de estudios e investigaciones en ciencias de la educación, jurídicas, económicas, etc. -Participación en eventos nacionales e internacionales de investigación. -Fomento de líneas de investigación de pertinencia social y científica. 	<ul style="list-style-type: none"> -La investigación es la base de todas las funciones universitarias y en el Postgrado es indispensable.
Excelencia académica y científica	<ul style="list-style-type: none"> -Organización y oferta de cursos y talleres para actualizar y perfeccionar aspectos teóricos, metodológicos, técnicos o instrumentales del trabajo de investigación. -Establecimientos de relaciones interdisciplinarias e interinstitucionales que propicien programas académicos avanzados y de altos estudios. 	<ul style="list-style-type: none"> -La universidad debe contribuir con la capacitación y perfeccionamiento de su persona docente y de investigación. -El intercambio con otras instituciones nacionales e internacionales de prestigio favorece el alcance de mayor calidad académica.
Libertad académica	<ul style="list-style-type: none"> -Establecimiento tácito del libre manejo de enfoques, diseños y áreas de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> -La investigación requiere de la mayor amplitud de criterio y de libertad intelectual.
Productividad	<ul style="list-style-type: none"> -Diseño de programas de actividades, cronogramas, control y seguimiento en la elaboración y ejecución de estudios e investigaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> -La investigación necesita tareas administrativas y gerenciales que deben formalizarse.
Compromisos con las tareas y la institución	<ul style="list-style-type: none"> -Establecimiento de mecanismos de integración entre la docencia y la extensión con la investigación. -Intercambio de experiencias entre investigadores. 	<ul style="list-style-type: none"> -La difusión y discusión interdisciplinaria enriquece la tarea investigativa.

Fuente: Instrumento utilizado. Elaboración: por el Autor.

Teoría en uso del decanato de estudios de postgrado de la Universidad Santa María (Período 1990-2001)

La teoría en uso es la otra dimensión de la Teoría de Acción que en las organizaciones viene dada por el comportamiento de las mismas, a través de sus integrantes y puede ser detectada por un espectador.

Cuando se inició esta investigación, el Decanato de Estudios de Postgrado de la Universidad Santa María (USM) vivía el momento de consolidación de la oferta de estudios para graduados, puesto que desde 1981 se habían iniciado los programas de Maestría en Historia Económica y Social de Venezuela, y en 1983, las Maestrías en Historia de las Ideas Políticas y en Educación Superior, con tres menciones (Docencia, Administración y Evaluación); comenzando, además, ese mismo año, el Doctorado en Historia (Sain de Gutiérrez, 1985); todo ello coordinado por una unidad docente-administrativa aprobada por el Consejo Universitario de la USM en 1980 con el nombre de Dirección de Postgrado y Extensión Universitaria, con rango académico de Decanato y “una fisonomía conceptual y funcional propias, adecuadas al elevado objetivo a realizar, cual era la planificación, coordinación y ejecución de estudios para graduados” (USM, 1994, Gaceta Universitaria, p.2).

Esta etapa inicial de los estudios de Postgrado en la USM fue muy auspiciosa, pues contó con un cuerpo de principios filosóficos claramente definidos acerca de la concepción de los estudios avanzados y de los Altos Estudios, con planes de estudio estructurados y un equipo de numerosos y calificados docentes de reconocida experiencia y trayectoria en la educación de Postgrado, todo ello dentro del contexto de la normativa aprobada para este sector por el Estado Venezolano a través del Consejo Nacional de Universidades (CNU) en Resolución relativa a los estudios de Postgrado en 1983 (USM, 1994, Gaceta Universitaria). Sin embargo, se confrontaron diversos

problemas, sobre todo relativos a dificultades para el acceso a información y fuentes de consulta, por la carencia de un centro bibliográfico y de documentación, así como también el apoyo logístico de redes de información y servicios computarizados y en especial la escasa disponibilidad de tutores para los trabajos de grado. La dinámica de funcionamiento del Decanato de Estudios de Postgrado en esos primeros años fue la de realización de reuniones periódicas entre el Cuerpo directivo y las cinco coordinaciones creadas (Historia, Educación, Economía, Derecho y Recursos Humanos), con propósitos de establecer criterios, unificar líneas de acción, resolver problemas, exponer ideas y opiniones para la discusión y la toma de decisiones.

También durante el período 1983-1990 se elaboraron los Reglamentos de Postgrado y la normativa de los Trabajos de Grado y Tesis Doctorales y se instituyó, mediante decreto del Consejo Universitario de la USM, el Consejo General de Estudios de Postgrado (USM, 1994).

A partir de 1990 se amplió la estructura primigenia del Decanato de Postgrado y de cinco dependencias iniciales se elevó a doce creándose nuevas coordinaciones que atendieran los diferentes niveles de Postgrado (Especialización, Maestría y Doctorado) y las diversas áreas del conocimiento. Así, se le dio una entidad propia a cada uno de los programas de Especialización en Derecho (Mercantil, Penal, Administrativo); Relaciones Industriales, Publicidad y Mercadeo, Educación Ambiental, Preescolar, Recursos Humanos, Planificación y Evaluación de la Educación, Gerencia Educativa, Docencia Universitaria, Finanzas. Igualmente, se crearon las coordinaciones de los programas de Maestría y Doctorado en Ciencias Jurídicas, Ciencias Administrativas y Ciencias de la Educación (USM, 1992, Informe de Gestión Académica).

La referida ampliación y diversidad organizativa estuvo enmarcada dentro de las finalidades académicas previstas en la normativa de la USM, con énfasis en la formación de investigadores que atendieran a los altos fines del desarrollo de la ciencia, las humanidades y la tecnología del país (Reglamento General de Postgrado de la USM, 1990, exposición de motivos).

Actualmente el Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la USM posee una estructura que en su alta gerencia incluye el Decano, la Dirección General, la Dirección Académica, la Dirección de Investigación y veinte coordinadores de los diferentes programas de Especialización, Maestría y Doctorado (USM, 1999, Estructura Organizativa del Decanato de Estudios de Postgrado).

En las siguientes páginas se describen los hallazgos acerca de la Teoría en Uso del Decanato de Estudios de Postgrado de la USM de conformidad con las categorías estilo de gerencia, desarrollo y crecimiento del personal e investigación en el Decanato de Postgrado.

Dimensión: teoría en uso. Categoría: estilo de gerencia

Durante el período considerado para este estudio han ejercido como Decano o Director General con rango de tal, nueve personas: Edgar Mendoza Crocker (1988-90); Enrique Ginnari (1990-91); Luis Darío Velandia (1991-92); Ghenry Navarro (1992-93); Hely Gamboa (1993-94); Federico Brito Figueroa (1994-95); Frank De Armas (1995-98); Eloy Albarrán (1998-2001) y Leopoldo Marrero (2001-hasta la fecha).

En opinión de los miembros del personal docente, todos y cada uno de ellos disponen de un enfoque filosófico claro en relación con los estudios de Postgrado, el cual consiste en experiencias teórico-prác-

ticas, cuyo eje rector lo conforma la unidad investigación-enseñanza-aprendizaje, dentro de un proceso educativo orientado, por una parte, a la formación de recursos humanos adecuados para atender los requerimientos de la sociedad venezolana en campos específicos del conocimiento; y, por la otra, a explorar, aportar y contribuir con el desarrollo de la ciencia y la tecnología del país.

Para algunos integrantes del cuerpo de profesores, “todos los Decanos de Postgrado han sabido superar ciertos patrones y esquemas tradicionales y ejercitar un estilo de dirección compenetrado e identificado con lo que representan los estudios para graduados y la tarea que realiza la USM en tal sentido”.

Esa comprensión e identificación con la labor que lleva a cabo la institución, a través de quienes han ejercido y ejercen el Decanato, puede considerarse como una referencia constante que, de alguna forma, ha sido motivante para el personal docente y en criterio del autor de este estudio ha creado ciertos niveles de compromiso e identidad institucionales.

Además, otro aspecto a destacar, es la difusión que dentro de la institución se hace de la línea de pensamiento referida. En efecto, el cuerpo directivo se ha encargado de transmitir esa filosofía en reuniones y asambleas, en donde el discurso hace énfasis en el trabajo que se realiza, el crecimiento de los diversos programas, y el aporte en recursos humanos que genera la institución para el país.

Sin embargo, para muchos docentes de la DEPG, el cuerpo directivo en general delega muy pocas responsabilidades en las coordinaciones y el tiempo de dedicación de éstas es percibido como escaso para el seguimiento y control de las actividades. Igualmente, mayoritariamente estiman que, si bien los integrantes del tren directivo del Decanato le dedican suficiente tiempo a su trabajo dentro de la ins-

titución, son esporádicas las oportunidades de interacción con ellos, excepción hecha de las reuniones o asambleas generales. Asimismo, se señala que en pocas ocasiones se interesan por su desempeño y las labores que realizan, así como tampoco por los aspectos sociales del profesorado: “se contrató un seguro colectivo que luego se suspendió”; “fuera de la reunión social de fin de año, no se celebra ninguna otra”; “en el tiempo que llevo trabajando aquí, no he recibido nunca una comunicación reconociendo mi labor”.

Por otro lado, consideran que la comunicación dentro de la dependencia no es fluida; en general, los profesores estiman no estar suficientemente informados acerca de muchos eventos generados por la dinámica institucional y aún de actividades rutinarias como los actos de grado, los actos de defensa pública de trabajos de grado, etc.

En este orden de ideas, reportan, además, que son escasas las reuniones periódicas de las coordinaciones con su personal adscrito para efectos de planificación y control de actividades, así como para el intercambio de información para considerar la discusión de problemas y alternativas de solución. No obstante todo lo anterior, existe una matriz de opinión muy generalizada que apunta a señalar que la Gerencia del Decanato ha logrado interesantes y positivos resultados en cuanto al incremento del volumen de egresados, al prestigio institucional y la proyección de la Universidad en todo el país.

Dentro del tren gerencial es pertinente destacar la figura de la Directora Académica, Leider Nieves de González (1997-2001), de quien una abrumadora mayoría del personal docente opina que reúne una serie de características personales y profesionales que la han convertido en permanente interlocutora de los docentes.

Según la casi totalidad de los profesores entrevistados, Leider, como la mayoría la llama, dispone de inteligencia, capacidad, don de la

palabra, criterio amplio, sinceridad, honestidad, es una persona trabajadora, que favorece la participación, es cordial, respetuosa, diplomática y astuta y, en general, de gran calidad humana. “Cree en la gente, en el potencial que tiene cada quien, motiva y es persistente, centrada en la tarea, resaltando lo positivo y revisando las fallas”.

Desde la perspectiva de análisis de este estudio, se considera que tales percepciones explican el respeto y consideración que le dispensa el personal docente que, además, estima que Leider transmite seguridad, apoyo y da la oportunidad de crecer no sólo profesionalmente como individuo, sino también como equipo, por cuanto los propicia y les da soporte. Se podría señalar que en la Dirección Académica se maneja un estilo gerencial que se orienta a la tarea y a las relaciones (Drucker, 2001).

Finalmente, y en relación con el Decanato como globalidad, para muchos miembros del cuerpo docente, existe la idea de que en su manejo prevalece el sentido empresarial, orientado a las tareas, con limitadas relaciones entre el nivel gerencial y los miembros del personal docente, pero señalan que la estructura administrativa no favorece el apropiado desarrollo de las actividades académicas y se manifiestan ciertos elementos sobre la influencia del poder de la posición de los gerentes en aspectos tales como contratación, permanencia, despidos, etc. Igualmente, aunque es convicción mayoritaria del profesorado la existencia de cierto respeto a la pluralidad y a la libertad de cátedra, y ello es ejercitado en las aulas, no se propician, sin embargo, situaciones para hacerlo en reuniones generales o asamblea de docentes.

A continuación se esquematiza, en el cuadro N° 4, los componentes de la Teoría de Acción para la dimensión y categoría reseñada.

Cuadro N° 4. Dimensión: teoría en uso. Categoría: estilo de gerencia

VALORES	ESTRATEGIA DE ACCIÓN	SUPUESTOS	CONSECUENCIAS
Visión de largo alcance	-Discurso reiterado acerca de los propósitos de Postgrado y la contribución de la USM en el sector. -Praxis de un ejercicio gerencial identificado con el crecimiento y diversificación de programas y la proyección nacional de la USM	-La identificación de la Alta Gerencia con el significado del Postgrado y con el rol de la universidad para su consecución, así como la transmisión y difusión de logros contribuye al compromiso del personal para incorporarse al proceso.	-Participación activa del personal en los programas de Postgrado.
Dirección y control compartidos	-Designación de coordinaciones de escasa autonomía funcional. -Esporádicas reuniones de trabajo, precaria información, discusión e intercambio de ideas.	-La centralización de la toma de decisiones favorece la efectividad y oportunidad de las acciones	-Escasez de iniciativas innovadoras. -Adquisición de una rutina de verticalidad organizacional.
Compromiso con el rol y con las tareas	-Asignación de responsabilidades académicas con precar los mecanismos de seguimiento, control y evaluación.	-La participación en una actividad genera compromiso institucional y favorece la autoresponsabilidad en el desempeño.	-Deficiente control sobre actividades y logros de objetivos académicos e institucionales. - Limitadas relaciones entre el nivel gerencial con los miembros del personal docente.
Responsabilidad	-Realización de reuniones del Consejo General de Postgrado. -Participación en el núcleo de Estudios de Postgrado del C.N.U. -Ejecución de actividades académicas y administrativas en el Decanato.	-El intercambio de opiniones e información favorece la toma de decisiones. - Manejo de la posición gerencial para la asignación de responsabilidades.	-Establecimiento de directrices y lineamientos para el funcionamiento institucional. - Influencia del poder de la posición de los gerentes en la contratación, despidos, etc.
Sentido empresarial	-Organización de programas y proyectos basados en demandas sociales.	-El ajuste de las acciones a los requerimientos de la sociedad garantiza su viabilidad.	-Solo aquellos programas con demanda garantizada son los que se llevan a cabo.
Respeto a la libertad individual	-Amplia autonomía para el ejercicio de la libre opinión y confrontación de ideas en la cátedra.	-El ejercicio de la libertad de cátedra es rasgo inherente al mundo universitario que no afecta la gerencia institucional.	-Ambiente de pluralidad académica con poca interacción de las autoridades.
Interés en lo social y grupal	-Escasas reuniones de carácter social. -Ausencia de mecanismos meritocráticos. -Pocas acciones de reconocimiento y estímulo al personal.	-Los aspectos sociales y de motivación al logro no afectan la realización de los programas académicos.	-Subestimación de los aspectos sociales del personal. -Desmotivación del personal.
Comunicación	-Información esporádica y puntual de forma oral o escrita en cátedras	-Al personal sólo le interesa la información sobre sus tareas y responsabilidades académicas.	-Escasa participación del personal docente en eventos y actos institucionales.

Fuente: Instrumento utilizado. Elaboración: por el Autor.

Dimensión: teoría en uso. Categoría: crecimiento y desarrollo del personal

La mayoría de los integrantes del cuerpo docente del Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la USM son destacados profesionales que ejercen o han ejercido la docencia en otras instituciones universitarias del país, así como también se han desempeñado en diversos organismos nacionales, tanto del sector público como del privado. De allí que es habitual la participación de profesores provenientes de la Universidad Central de Venezuela (UCV), la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), magistrados, jueces, ex-decanos, ex-directivos y ex-ministros de organismos y/o instituciones del Estado o de la empresa privada. Además, se han incorporado numerosos profesores egresados de la misma USM con calificada formación.

La casi totalidad de profesionales ejercen como profesores a tiempo convencional, por lo que, excepción hecha del cuerpo directivo, hasta los coordinadores realizan sus actividades con base en un tiempo previamente determinado que en el caso de coordinadores oscila entre 6 y 10 horas semanales, sin incluir la carga académica. Los docentes utilizan tiempo extra horario para la preparación de clases, elaboración de materiales de apoyo, corrección de trabajos, consultas, evaluaciones, etc., pero sólo les es remunerada la actividad de aula. A pesar de ello, existe dentro del profesorado una amplia disposición para la participación en comisiones, dictado de charlas o conferencias, integración de equipos o grupos de trabajo; y otras actividades para las cuales se les solicite. Sin embargo, un número relativamente alto de profesores se resienten por el escaso reconocimiento a la labor desempeñada. En este sentido, son comunes señalamientos como: “con poca frecuencia algún profesor recibe un reconocimiento por la labor desempeñada”; “nunca he recibi-

do por escrito algún oficio o comunicación que aluda a mi desempeño”; “la participación en actividades de aula, eventos o en comisiones de trabajo es poco reconocida”.

Sin embargo, en este orden de ideas, el estudio realizado evidenció la iniciativa institucional de la creación del Premio al Profesor Usemista desde 1998, con otorgamiento de un diploma y asignación de un monto de dinero, a docentes destacados postulados por miembros de la comunidad profesoral. Este premio es otorgado anualmente y ha sido recibido por no menos de ocho profesores de la DEPG hasta la fecha de culminación de este trabajo investigativo. No obstante, algunos de los docentes entrevistados señalaron su desconocimiento al respecto; por lo que pudiese inferirse algún inconveniente en la comunicación al respecto, atribuible a los mecanismos de promoción y difusión del referido reconocimiento.

Por otro lado, aunque el ejercicio de asesorías metodológicas y la actuación como jurado en actos de pre-defensa y defensa de trabajos de grado son actividades remuneradas desde 1998, algunos profesores las perciben como insuficientes y poco representativas para el grado de responsabilidad que se asume y estiman que su labor es escasamente reconocida y estimulada.

También, respecto al crecimiento y desarrollo del personal, muchos docentes reconocen el interés mostrado por el Decanato en el mejoramiento del nivel académico del plantel de profesores, a través de la incorporación de los profesores a cursos de capacitación pedagógica y su participación como cursantes en los programas de Postgrado es decir Especialización, Maestría y Doctorado de la Universidad.

Otro aspecto digno de destacar, es el señalado por numerosos profesores que aprecian como positivo la existencia de normas y mecanismos para la elaboración y presentación de los trabajos especiales de grado para los programas de especialización y maestría y las tesis

doctorales. No obstante consideran necesario la implementación de líneas de investigación y la conformación de equipos o grupos de investigación auspiciados por el Decanato.

Finalmente, es de interés reportar que la totalidad de los profesores entrevistados consideran que en el Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la USM prevalece un clima de cordialidad y respeto que favorece el ambiente laboral, pero que pudiese optimizarse a través del mejoramiento de las escalas de remuneración y el reconocimiento al trabajo desempeñado.

A continuación se esquematizan, en el cuadro N° 5, los componentes de la Teoría de la Acción para la dimensión y categoría reseñada.

Cuadro N° 5. Dimensión: Teoría en Uso. Categoría: crecimiento y desarrollo del personal

VALORES	ESTRATEGIAS DE ACCION	SUPUESTOS	CONSECUENCIAS
Excelencia científica y académica	-Incorporación de personal de buen nivel académico. -Inexistencia de mecanismos de adaptación para el personal docente de nuevo ingreso. -Cursos de capacitación pedagógica e incentivos para incorporar al personal en programas de Postgrado. -Elaboración de normativa para regular trabajos de grado, jurados, etc.	-El Postgrado requiere de docentes de reconocido prestigio profesional. -Los profesores generan sus procesos de adaptación e integración al grupo. -El Decanato de Postgrado requiere personal con títulos y grados académicos acordes al nivel. -La existencia de normas establece referencias y patrones.	-El Decanato dispone de un plantel profesoral académicamente calificado. -Escasa vinculación grupal, dificultades para formar equipos. -Incremento del n° de docentes de la USM realizando postgrados. -Existencia de criterios de evaluación de los trabajos de grado.
Pertinencia científica, social y académica	-Realización de eventos institucionales referidos a la problemática de la ciencia, la sociedad, la cultura, la educación, etc.	-Los estudios de Postgrado deben estar vinculados con la realidad y actualidad política, social, científica y cultural del país y del mundo.	-Proyección de la Institución en el entorno social
Compromiso, dedicación, responsabilidad y cooperación	-Asignación de responsabilidades docentes a tiempo determinado. -Participación en tutorías, jurados, comisiones, eventos, etc. -Escasos mecanismos de reconocimiento y estímulo. -Régimen de remuneraciones desajustado al nivel educativo y poco flexible en su escala.	-El cumplimiento de las responsabilidades constituye una satisfacción y un estímulo en sí mismo.	-Participación restringida del personal en actividades diferentes de las clases. -Niveles de insatisfacción laboral. - Escaso reconocimiento de la labor desempeñada por los docentes de parte de las autoridades. - Poca participación en eventos institucionales.
Espíritu de superación	-Ofertas de cursos de capacitación pedagógica. -Estímulos para realizar estudios de postgrado con disminución porcentual en los aranceles. -Implementación de cursos y talleres para tutores.	-El prestigio del Decanato y de los Programas de Postgrado están vinculados con la calidad de los docentes y los grados académicos que poseen.	-Motivación del personal al ingreso en programas de postgrado. -Crecimiento y desarrollo profesional del profesorado.
Respeto a la libertad individual	-Dinámica de relaciones interpersonales entre los docentes y de éstos con las autoridades que no obstruyen el ambiente para expresar ideas y opiniones.	-Un clima organizacional ausente de coerciones resulta favorable para el desempeño laboral en el postgrado.	-Ambiente de cordialidad y tolerancia en el DEPG. -Relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo.

Fuente: Instrumento utilizado. Elaboración: por el Autor.

**Dimensión: teoría en uso. Categoría: investigación en el
Decanato de Estudios de Postgrado**

La totalidad de los profesores entrevistados del Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la USM, opinan que la investigación debe ser el eje fundamental alrededor del cual giren los programas de postgrado. Consideran, además, que las decisiones del Consejo Nacional de Universidades (CNU) en esta área refuerzan dicha opinión, de allí que los criterios recabados coincidieran con expresiones tales como: “desde 1996 se está exigiendo un trabajo de investigación como requisito para obtener el título de Especialista, cuestión ésta que ya era requerimiento pautado para la Maestría y el Doctorado”.

Sin embargo, también hubo consenso entre los entrevistados en señalamientos según los cuales en la praxis para la decisión de llevar a cabo la investigación, el Decanato no genera iniciativas ni provee mayor apoyo institucional, por lo que generalmente es el estudiante quien asume todo el proceso.

Para algunos docentes, el DEPG de la USM debería ser asiduo participante en los eventos nacionales de investigación, sin embargo esto no ocurre y para ellos es evidente la escasa o nula concurrencia de representantes de la institución a los diversos congresos, seminarios y demás encuentros de tal carácter que se realizan en Venezuela, y tienen opiniones como “no recuerdo la participación de la USM como institución, ni la presentación de trabajos investigativos de profesores del DEPG o de esta universidad en algún Congreso de ASOVAC, ni en los Seminarios Nacionales de Investigación que realizan la UCV o la UPEL en los últimos años”. Por otra parte, también hubo mayoritario acuerdo en que la USM tampoco llevaba a cabo Jornadas Institucionales de Investigación en donde los docentes y los estudiantes del DEPG presentaran y discu-

tieran trabajos, ponencias, proyectos, etc., producto de los programas de Postgrado. Sin embargo, aprecian que muchos de los trabajos generados para la obtención de títulos y grados de Especialización, Maestría y Doctorado podrían constituir insumos apropiados para organizar eventos dentro de la Institución que potenciarían la función de investigación y proyectarían favorablemente a la Universidad. “No me explico cómo con la cantidad de trabajos que se derivan de las muchas Especializaciones, Maestrías y Doctorados que se ofrecen en la Santa María, todavía no se haya producido un Seminario o Congreso Usemista en el que se presenten algunos de tales trabajos”. Por otro lado, aunque es opinión generalizada entre los docentes del DEPG de la USM que la función de investigación no está suficientemente fortalecida (escaso apoyo institucional, ausencia de centros de documentación, infraestructura informática precaria, etc.), algunos estiman que se han producido cambios favorables. “Existen algunos programas de Postgrado donde se han esbozado líneas de investigación; se han realizado varios cursos y talleres de Metodología y de formación de Tutores, se dispone de una normativa publicada sobre la elaboración y presentación de los trabajos de grado para Especialización y Maestría”.

En cuanto a la calidad académica y científica de los programas de Postgrado, un apreciable número de profesores entrevistados estiman que los Postgrados de Derecho, Educación y Recursos Humanos, disponen de adecuados programas y de personal idóneo para garantizar una apropiada calidad, no obstante también consideran que todavía es factible alcanzar mayores niveles de excelencia académica, especialmente en los trabajos que realizan los estudiantes y los grados de exigencia de los docentes.

En relación con el ejercicio de la libertad académica, la totalidad de los docentes abordados estiman que en DEPG de la USM prevalece el libre manejo de enfoques, paradigmas y perspectivas teóricas de las diversas áreas del conocimiento que se derivan de los diferentes Postgrado.

En materia de productividad, los docentes del Decanato de Estudios de Postgrado de la USM son tajantes en considerar que en la Institución el énfasis está centrado en la docencia y que existe escasa productividad en el área investigativa. “Los trabajos de los estudiantes presentan muchas debilidades, el personal docente casi no hace investigación y el número de trabajos de investigación como requisito de grado de Maestría y Doctorado culminados son muy pocos con relación a la cantidad de cursantes que han concluido la escolaridad”. Sin embargo, los docentes estiman que en las Especializaciones existe un mayor volumen de producción relacionado con los cursantes con los créditos cubiertos totalmente, aunque no se pronuncian con respecto a la calidad de la misma.

A continuación se esquematiza, en el cuadro N°6, los diversos componentes de la Teoría en Uso para la categoría considerada.

Cuadro N° 6. Dimensión: Teoría en Uso. Categoría: Investigación en el Decanato de Estudios de Postgrado.

VALORES	ESTRATEGIAS DE ACCION	SUPOUESTOS	CONSECUENCIAS
Investigación como centro de actividad del Postgrado	-Escaso apoyo institucional para llevar a cabo investigaciones. -Énfasis en la realización de cursos teóricos sobre aspectos investigativos. -Débil soporte a la praxis investigativa debida a debilidades en procedimientos, técnicas, elaboración de instrumentos, procesamiento de datos, etc. -Poca información sobre líneas de investigación. -Poca difusión sobre los procesos de asesoría y/o tutoría en la realización del trabajo.	-El estudiante debe generar la planificación, organización y dirección de su investigación.	-Numero contingente de estudiantes culminan la escolaridad de los programas, pero no egresan con el título o grado al no efectuar la investigación para el trabajo de grado. -Débil motivación estudiantil por la investigación. -Percepción de ausencia de identificación y compromiso institucional con la función investigativa. -Muy escasa labor investigativa por parte de los docentes.
Excelencia Académica y Científica	-Incorporación de profesores de reconocida trayectoria académica y prestigio científico en su área. -Realización de Actos de Defensa de Trabajos de Grado de los Programas de Maestría y Doctorado. -Ausencia de organización de eventos de presentación y discusión de investigaciones producidas por el personal docente del Decanato. -Elaboración de planes de estudio de apropiado nivel y exigencia, acordes con el Postgrado. -Ausencia de una política de participación en congresos y encuentros interinstitucionales de investigación.	-El Decanato debe garantizar un adecuado plantel de docentes y unos planes de estudio que se correspondan con los niveles avanzados de estudios.	-Opinión favorable acerca de los programas de Postgrado. -Percepción de exigencia y buen nivel de los postgrados. -El Decanato no genera productos de investigación atribuibles a los docentes. -Se evidencia la ausencia de políticas para la función de investigación.
Libertad Académica	-Manejo de enfoques, paradigmas y perspectivas teóricas y de investigación según el criterio de los profesores. -Pluralidad en la discusión de teorías y posturas conceptuales en los diversos programas. -Ausencia de mecanismos académicos para favorecer el incremento de los trabajos de investigación. -Débil soporte institucional para apoyar la realización de investigaciones (recursos bibliográficos, centros de documentación, redes de información, etc.).	-Los estudios de postgrado requieren amplitud y diversidad ad de criterios y libertad para su expresión en el aula. -La ejecución y culminación de la investigación depende de los estudiantes.	-Intercambio provechoso y enriquecedor para el acervo de conocimientos de estudiantes y docentes. -Percepción de desestimación por el esfuerzo y trabajo que involucra la investigación. -Insuficiente producción de trabajos de grado de Maestría y Doctorado. - Cuestionamientos a la calidad de la investigación que se realiza en los trabajos de grado.
Productividad			
Compromiso con las tareas y la institución	-Prioridad institucional en la atención de los compromisos y responsabilidades de docencia. -Ausencia de mecanismos de interrelación entre docencia e investigación.	-El énfasis de los cursos de postgrado debe dirigirse al incremento de conocimiento y a su posible aplicación para resolver problemas.	-Percepción estudiantil asigna mayor importancia a la realización de cursos. -Baja motivación del estudiantado y profesorado para efectuar trabajos de investigación.

Fuente: A. Peñaloza

Análisis de los resultados

Este análisis está sustentado en las evidencias obtenidas mediante la metodología utilizada, que básicamente consistió en el contraste de la información lograda, a través de las técnicas e instrumentos empleados y su validación por triangulación, con la perspectiva de la Teoría sobre el Aprendizaje Organizacional de Argyris y Schön, todo ello teniendo como referencia las interrogantes y los objetivos formulados para la investigación.

Patrón de comportamiento organizacional y modelo de aprendizaje organizacional del DEPG de la USM

Del conjunto de datos e informaciones recopiladas durante el proceso investigativo efectuado y a la luz de los referentes teóricos utilizados, es posible inferir que el DEPG de la USM ha desarrollado un patrón de comportamiento, desde 1990 hasta la fecha, en el que progresivamente ha incorporado un estilo de gerencia que pudiese deslindarse en dos vertientes.

La primera, que se manifiesta mediante el manejo de un discurso de reconocimiento e identificación con el significado de los estudios de postgrado y el papel de la USM en su contribución para la preparación de los recursos humanos que demanda el país en los campos humanístico, científico y tecnológico, a través de la implementación de los diversos programas de Especialización, Maestría y Doctorado que ofrece la Institución.

La praxis de ese discurso, aludiendo a indicadores de logros de crecimiento matricular, diversificación de programas, cuantificación de egresados, proyección nacional de los mismos, participación del personal docente, realización de convenios con entes públicos, entre otros; permitieron, desde la perspectiva de análisis de este estudio,

una serie de aprendizajes individuales y organizacionales que, en buena medida, se han consolidado.

Ello representa la realización de transformaciones en creencias y normas, percatarse de errores y omisiones, que a su vez implican cambios en los componentes de la teoría de acción individuales (valores, variables gobernantes, estrategias, supuestos) que rigen tales conductas y todo ello, por supuesto, afecta el ámbito organizacional que, al evidenciarse la existencia de fallas y ser corregidas, reestructurando normas y variables gobernantes de la organización, varían los componentes de la Teoría de acción de la organización.

Esta caracterización se ha detectado a lo largo del período considerado en este estudio y se mantiene en la actualidad con miras a la búsqueda de la consolidación de los aprendizajes basados en las experiencias que conforman los programas de postgrado, su oferta, desarrollo permanente, actualización de planes y adecuación a los requerimientos del CNU.

Simultáneamente, en el ámbito del ejercicio docente, ha sido consistente la gestión gerencial del DEPG de la USM en la ejecución de una amplia libertad para la confrontación de ideas, el uso de la libertad de cátedra y un ambiente de pluralidad de enfoques, tendencias y concepciones.

Con base en todo lo anterior puede señalarse que el personal docente de la DEPG de la USM mantiene, con cierto margen, la identificación y el compromiso con la filosofía de los estudios de postgrado y se esfuerza por hacerlo parte de su teoría en uso particular, defendiendo los programas y la Institución, incluso ante organismos y personas externas a ella. Pudiese inferirse que los miembros del personal docente poseen imágenes particulares cónsonas con los objetivos de postgrado y del DEPG de la USM y se pudiese hablar, en este sentido, de un mapa colectivo de la organización.

Tal situación se corresponde con una conceptualización colectiva de los componentes de la teoría de acción de la organización, es decir, como plantean Argyris y Schôn (1978; 1989) las imágenes individuales del colectivo, conceptualizadas al unísono en función de los valores, supuestos, normas y estrategias de la teoría de acción que rigen la organización.

La caracterización de esta primera vertiente del estilo gerencial del DEPG de la USM, pareciera apuntar a un patrón de comportamiento cuya tendencia se acerca al que los autores Argyris y Schôn han denominado Modelo II, lo que ha favorecido la obtención de aprendizajes de cierta profundidad y perdurabilidad.

Por otro lado, la segunda vertiente que transita el estilo gerencial del DEPG de la USM muestra una praxis caracterizada por: poca autonomía funcional asignada a las coordinaciones de los programas; insuficiente tiempo de dedicación establecido para dichas coordinaciones; toma de decisiones centralizada; sentido empresarial otorgado a la oferta académica de los programas; escasa divulgación institucional de las decisiones del Consejo General de Postgrado y de la participación del DEPG en el núcleo de autoridades de Postgrado del CNU; débil rasgo meritocrático en los mecanismos de asignación de responsabilidades y escasa ejecución de acciones de estímulo y reconocimiento al personal docente con base en su desempeño. Tales características identifican, a nivel individual, a las personas que definen metas y ejecutan estrategias y acciones de forma unilateral, que adoptan actitudes paternalistas y sobreprotectoras, con relaciones interpersonales defensivas más que facilitadoras, un sentido de compromiso centrado en la tarea y una tendencia a evitar asumir riesgos. Todo lo cual direcciona un aprendizaje individual de tendencia rutinaria y poco innovador, básicamente lo que Argyris y Schôn (1989, 2001) denominan de recorrido simple.

Las consecuencias del perfil señalado afectan desfavorablemente el aprendizaje organizacional, porque la comprobación pública de ideas está limitada, prevalecen relaciones defensivas y poco productivas, algunas fallas pueden permanecer encubiertas y la capacidad de la organización para resolver problemas y ejecutar acciones eficaces tiende a decaer.

Este aprendizaje de recorrido simple está ratificado, por cuanto las formas de proceder en el DEPG de la USM dan resultados inmediatos y a través de ellos se detectan los posibles errores y en ese caso se revisan y ajustan los modos de actuar, vale decir se modifican las estrategias de acción y eventualmente los supuestos, tanto en las acciones individuales, como las de la organización, sin tocar sus normas.

La atención está centrada en lograr los objetivos y metas de la organización, es decir mantener la actividad organizacional dentro de los rangos establecidos.

Esta caracterización de la segunda vertiente del estilo gerencial del DEPG de la USM parece apuntar a un patrón de comportamiento tipo Modelo I que, según Argyris y Schön, reduce el aprendizaje organizacional a modificaciones de las estrategias de acción y, en algunos casos, de los supuestos; pero mantiene intacto al resto de los componentes de la teoría de acción de la organización.

Factores que favorecieron y/o inhibieron los aprendizajes organizacionales en el Decanato de Estudios de Postgrado de la Universidad Santa María (1990-2001)

El proceso de indagación realizado posibilitó el hallazgo de aspectos, elementos, factores, hechos y/o situaciones que facilitaron los

aprendizajes organizacionales en el Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) de la Universidad Santa María (USM) a lo largo del período considerado en este estudio. Entre éstos se reportan los siguientes: a) el ingreso al personal docente de profesores de reconocida trayectoria y calificación académica; b) la capacitación pedagógica desarrollada para profesionales que no la poseían; c) la creencia en la filosofía de los estudios avanzados y los postgrados como mecanismos para la formación y desarrollo de recursos humanos idóneos; d) la diversificación de programas de postgrados y la flexibilización de ofertas y horarios de estudio; e) la transmisión y difusión de logros en cuanto a crecimiento matricular, egresados y proyección nacional de los postgrados; f) facilidades para el personal docente para su ingreso a los estudios de postgrado; g) iniciativas de realización de cursos y talleres de metodología y formación de tutores; h) elaboración de una normativa para elaboración, presentación y defensa de los trabajos de grado de especialización, maestría y doctorado i) el mantenimiento de un ambiente de libertad académica y ejercicio de la autonomía de cátedra.

Por otra parte, entre los factores que desfavorecieron o inhibieron los aprendizajes organizacionales, se pueden resaltar:

a) la inexistencia de mecanismos de adaptación para el personal de nuevo ingreso; b) el escaso tiempo de dedicación asignado a los coordinadores; c) la ausencia de personal docente a tiempo completo, ya que la totalidad del profesorado ejerce a tiempo convencional y por lapso determinado; d) la tendencia a desmotivación por la escasez de estímulos y reconocimientos al trabajo desempeñado y un régimen de remuneración poco flexible; e) escaso seguimiento, control y evaluación de las actividades; f) pocas acciones dirigidas a la interacción social-grupal; g) excesiva centralización en la toma de decisiones; h) débiles mecanismos para la comunicación y difusión de información; i) precario apoyo institucional para llevar a

cabo investigaciones por parte de los docentes; j) ausencia de líneas de investigación institucionales y/o por áreas del conocimiento; k) escasa presencia del personal docente del Decanato en eventos nacionales de investigación; l) inexistencia de interrelación entre docencia e investigación; m) desasistencia técnica y material en la infraestructura de apoyo a la investigación (recursos bibliográficos, centro de documentación, redes de información, paquetes estadísticos, etc.); n) tendencia a la rotación en algunas coordinaciones y cargos en la alta gerencia del Decanato; o) escasa información y difusión acerca de los actos de graduación; p) discontinuidad en políticas de seguridad social para los docentes; q) influencia del poder de la posición de los gerentes en aspectos relativos a contratación, permanencia, despidos, etc.

Conclusiones

De conformidad con el análisis de los resultados de este estudio y desde la perspectiva de los objetivos planteados, es factible derivar las siguientes conclusiones:

1. La creación del Decanato de Estudios de Postgrado (DEPG) y sus estructuras y la implementación de los programas de postgrado y sus procesos, en la Universidad Santa María (USM), a lo largo de los años considerados en esta investigación, han dado origen a algunos aprendizajes de doble recorrido o *Double Loop Learning* y también a muchos de simple recorrido, tanto en la organización como en sus miembros.
2. Aprendizajes de doble recorrido se han producido en aspectos como el reconocimiento e identificación, tanto del personal como de la organización del significado de los estudios de postgrado y el rol de la USM en su contribución a la formación de Recursos Humanos para el desarrollo del país, así como en el

ejercicio y mantenimiento de la libertad académica, producto de la utilización de información validada públicamente y el establecimiento de compromisos internos con las funciones y tareas. En los aspectos referidos anteriormente, el patrón de comportamiento de la organización, de sus miembros (docentes y directivos), revelan ciertos rasgos que caracterizan el modelo de aprendizaje tipo II de Argyris y Schön.

3. Se mantiene el Aprendizaje de recorrido simple en la mayoría de las instancias de la DEPG de la USM (Decanato, Dirección general, Coordinaciones, etc.) modificando sólo las estrategias de acción al detectar errores o desviaciones en los resultados de las acciones que se evidencian en definición de metas y ejecución de estrategias de manera unilateral, actitudes paternalistas y de sobreprotección, rutinas organizativas repetitivas, etc., todo lo cual apunta a un patrón de comportamiento del modelo I.
4. Existe una serie de factores que han favorecido los aprendizajes organizacionales en el DEPG de la USM, entre ellos: el convencimiento y compromiso con la filosofía de los estudios de postgrado, la disposición del profesorado y de las autoridades para con sus responsabilidades institucionales, la transmisión y difusión de los logros de los programas de postgrado y la existencia de un marco normativo que regula la elaboración y presentación de los trabajos de grado de Especialización, Maestría y Doctorado.
5. Dentro de la praxis gerencial del DEPG de la USM, existen evidencias que señalan que: las coordinaciones de los programas disponen de poca autonomía funcional e insuficiente tiempo de dedicación para sus labores; la toma de decisiones es muy centralizada; prevalece un excesivo apego a un sentido empresarial que afecta la labor académica; funcionan débiles rasgos meritocráticos para la asignación de responsabilidades al personal docente; se ejecutan escasas acciones de estímulo y reconocimiento al profesorado; se realizan muy pocas actividades que propicien la interacción social-grupal y se mantiene un régimen de remunera-

ción poco flexible. Tales aspectos apuntan a incongruencias entre la Teoría Explícita del DEPG de la USM y su Teoría en Uso, por lo que con base en las evidencias reseñadas anteriormente y sus implicaciones en los contextos individual y organizacional, podría señalarse que el patrón de comportamiento de la organización y de sus miembros (docentes y directivos) revelan características que lo acercan al Modelo I de Argyris y Schön.

6. Existen factores que han inhibido o restringido los aprendizajes organizacionales en el DEPG de la USM, entre éstos se pueden reportar: la inexistencia de personal docente a Tiempo Completo, ya que la totalidad del profesorado, aun los coordinadores, ejercen a tiempo convencional; dificultades para integrar equipos de trabajo; tendencias a la desmotivación del personal por la ausencia de estímulos y reconocimientos y un régimen salarial rígido; escasos mecanismos de seguimiento, control y evaluación de las actividades; percepción de débil apoyo institucional a la función investigativa; esporádicas acciones relativas a la interacción social-grupal del profesorado y desasistencia en la logística de apoyo a la investigación (bibliografía, centros documentales, redes informatizadas, ayuda estadística, etc.).
7. Es factible señalar, en una primera aproximación, que los patrones de comportamiento y de aprendizajes organizacionales predominantes en el DEPG de la USM mantienen una combinación de los Modelos I y II de Argyris y Schön, con preeminencia del primero, lo cual genera un sistema de capacidad limitada para alcanzar mayores logros en cuanto a aprendizaje organizacional.

Recomendaciones

- Reaplicar este estudio a luz de otras teorías semejantes a la de Argyris y Schön, a los fines de contrastar los hallazgos y derivar información válida que contribuya al logro de algunas generali-

zaciones acerca del comportamiento organizacional en instituciones formales del sector universitario que pueden ser útiles para mejorar su eficacia y efectividad.

- Realizar investigaciones utilizando muestras de egresados de los diferentes programas del DEPG de la USM, centrando el interés sobre la formación y preparación recibida y cómo ésta ha influido en su vida profesional.
- Desarrollar cursos y talleres sobre Teorías de Aprendizaje Organizacional en el DEPG de la USM con la participación de directivos y docentes que tengan como propósito: estimular el conocimiento y uso de patrones de comportamiento que se correspondan o se aproximen a las características del Modelo II de Argyris y Schön.

Implicaciones pedagógicas

Las siguientes implicaciones pueden derivarse del estudio realizado:

- Como quiera que las organizaciones universitarias son sistemas en permanente interacción con el medio que las rodea y éste es cambiante, éstas deben ajustarse a las exigencias de su entorno para evitar el deterioro. Ello implica que las Universidades deben generar y desarrollar procesos para aprender a enfrentar los cambios del ambiente en sus expresiones sociales, culturales, educativas, políticas, tecnológicas, etc.
- Las instituciones universitarias deben propiciar transformaciones en sus procesos, ámbitos de trabajo y atención de necesidades en sus funciones de enseñanza, investigación y extensión, a través de estrategias de acción que favorezcan el aprendizaje organizacional. Tales estrategias pueden tener relación con la revisión de su visión, misión, valores corporativos, políticas y estructuras organizativas y tecnológicas.

- Los hallazgos reportados en este estudio apuntan también a implicaciones del aprendizaje organizacional en el ámbito universitario relativas a la transformación de las imágenes que los actores construyen en sus mentes para orientar sus conductas como agentes de la organización universitaria y de las representaciones colectivas (mapas que se elaboran) para corresponder a los propósitos de la misma.
- Otra de las implicaciones pedagógicas se relaciona con la generación de estrategias que propicia el modelo II de aprendizaje organizacional, ya que éste evidencia el ejercicio de un liderazgo democrático, un uso positivo y constructivo del poder al servicio de la comunidad y una participación pluralista y generalizada de todos aquellos factores y componentes que integran las instituciones universitarias

Referencias

- Argyris, Ch. *et al.* (2000). *Overcoming organizational defenses*. Mass: Allyn and Bacon.
- Argyris, Ch. y Schön, D. (1976). *Reasoning, learning and action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, Ch. y Schön, D. (1985). Reasoning, action strategies and defensive routines: the case of od practitioners. *Research in Organizational Change and Development, 1*, 89-128.
- Argyris, Ch. y Schön, D. (1989). Participatory action research and action science compared: a commentary. *American behavioral scientist, 32*(5), 612-623.
- Argyris, Ch. y Schön, D. (2000). *Action science*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, Ch. y Schön, D. (2001). *Organizational learning: a theory of action perspective*. California: Addison-Weasly.

- Arias Valencia, M. (2001). *La triangulación metodológica*. [Libro en línea] Disponible: <http://tone.udea.edu.col.revista/mar2001/triangulación.html> [Consulta: 2004, Junio 15]
- Ary, D. y Jacobs, Ch. (2001). *Introducción a la investigación pedagógica*. México: McGraw-Hill.
- Bedeian, A. G. (1999). *Organizations: theory and analysis*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Blau, P. y Scott, M. R. (1986). *Formal organizations*. New York: Chandler Publishing Company.
- Consejo Nacional de Universidades. (1996). *Normativa general de los estudios de postgrado*. Consejo Nacional de Universidades. Caracas: Autor.
- Constitución Nacional (1999). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* N° 36860, Diciembre 29, Caracas.
- Drucker, P. (2001). *Gerencia para el futuro*. Bogotá: Norma
- Glaser, B. G. y Strauss, A. (1999). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Pub. Co.
- Hedberg, H. (2000). *Action control- from cognition to behavior*. New York: Verlog.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, R. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Katz, D. y Kahn, R. L. (2001). *Psicología social de las organizaciones*. México: Trillas.
- Ley de Universidades. (1970). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* N° 2429. (Extraordinaria), Septiembre 8, Caracas.
- Ley Orgánica de Educación. (1980). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela* N°2635 (Extraordinaria), Julio 28, Caracas.
- Likert, R. (2000). *The human organization: its management and value*. New York: McGraw-Hill.
- March, J. G. (2001). *Decisions and organizations*. Mass: Basil Blackwell Inc.

- Peñaloza, A. (2004). Como aprenden las organizaciones. Ponencia presentada en la Segunda Jornada de Investigación Colegio Universitario de Administración y Mercadeo, Caracas.
- Picón Medina, G. (1988). La universidad: sus peculiaridades como organización social formal. *Revista universitaria de ciencias del hombre, 1*, 107-125.
- Picón Medina, G. (1991). *Gerencia para una universidad eficiente*. Ponencia presentada en Jornadas Nacionales Perspectivas para Mejorar la Calidad de la Educación Venezolana. Universidad del Zulia, Maracaibo.
- Picón Medina, G. (1992). *Aprendizaje organizacional en la universidad venezolana*. Ponencia presentada en IV Encuentro Venezolano de Motivación. Universidad de los Andes, Mérida.
- Picón Medina, G. (1994). *El proceso de convertirse en universidad*. Caracas: Fedupel.
- Picón Medina, G., Caraballo, M. y otros (1990). *Los procesos de cambio en instituciones relacionadas con la educación venezolana, desde la perspectiva de una teoría sobre aprendizaje organizacional*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Reglamento de la Ley Orgánica de Educación. (1987). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 3.695*. (Extraordinaria), Febrero 6.
- Reglamento Parcial de la Ley de Universidades. (1977). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 2032*, Julio 15.
- Sain de Gutiérrez, C. (1985). *Contribución a la historia de la Universidad Santa María*. Trabajo de Grado de Maestría, no publicado. Universidad Santa María, Caracas.
- UPEL (2003). *Manual de Trabajos Especiales de Grado, Maestría y Tesis Doctorales*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas: Fedupel.

- USM. (1953). Decreto de Creación de la Universidad Santa María. Gaceta Oficial de Venezuela N° 24264, Octubre 13, Caracas.
- USM. (1980). Decreto de Creación de la Dirección de Estudios de Postgrado de la Universidad Santa María. Caracas: Autor.
- USM. (1983). *Estatuto Orgánico de la Universidad Santa María*. Caracas: Autor.
- USM. (1990). *Reglamento General del Estatuto Orgánico de la Universidad Santa María*. Caracas: Autor.
- USM. (1991). *Reglamento Parcial del Decanato de Estudios de Postgrado*. Universidad Santa María. Caracas: Autor.
- USM. (1992). *Informe de gestión académica*. Universidad Santa María. Caracas: Autor.
- USM. (1994). *Gaceta Universitaria de la Universidad Santa María* N°10. Caracas.
- USM. (1998). *Reglamento General de Postgrado de la Universidad Santa María*. Caracas: Autor.
- USM. (1999). *Estructura organizativa del decanato de estudios de postgrado*. Universidad Santa María. Caracas: Autor.