

Autonomía y Estabilidad.

Los desafíos
de las
ciencias sociales
en
América Latina

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
CLACSO

1991

Indice

| | |
|--|-----|
| Presentación, por Fernando Calderón | 1 |
| Introducción, por Juan Enrique Vega | III |
| Participantes | 2 |
| Reconocimientos | 3 |
| Capítulo I Ciencias sociales: continuidad y cambio | 4 |
| Capítulo II Los cambios operados | 10 |
| Capítulo III Los modelos institucionales | 32 |
| Capítulo IV Los recursos humanos y financieros | 47 |
| Capítulo V Investigación | 67 |
| Capítulo VI Las actividades de formación y promoción | 84 |
| Capítulo VII Estados y ciencias sociales | 96 |
| Capítulo VIII Las agencias externas de financiamiento | 112 |
| Conclusiones | 125 |
| Bibliografía | 140 |
| Comentarios finales, por José Joaquín Brunner y Jorge Balán | 143 |
| Anexos | 157 |

Presentación

Esta investigación se originó en la necesidad manifestada por los centros miembros de CLACSO y por las agencias de cooperación internacionales, tanto públicas como privadas, de auscultar el estado actual y las perspectivas institucionales futuras de las ciencias sociales en la región, en cuanto a perfiles institucionales, marcos y tradiciones investigativas, políticas de formación y promoción social y, especialmente, en lo que respecta a la interrelación existente entre las agencias de financiamiento y los centros de investigación.

El interés en dar curso a un proyecto que respondiera estos interrogantes, convirtiéndose en un instrumento útil, fue presentado por los Centros CLACSO en las sucesivas Asambleas: desde la realizada en la ciudad de Montevideo en 1985, pasando por la reunida en Recife en el año 1987, hasta llegar a 1989 cuando en San Juan de Puerto Rico se discutió con los directores de los centros una versión preliminar.

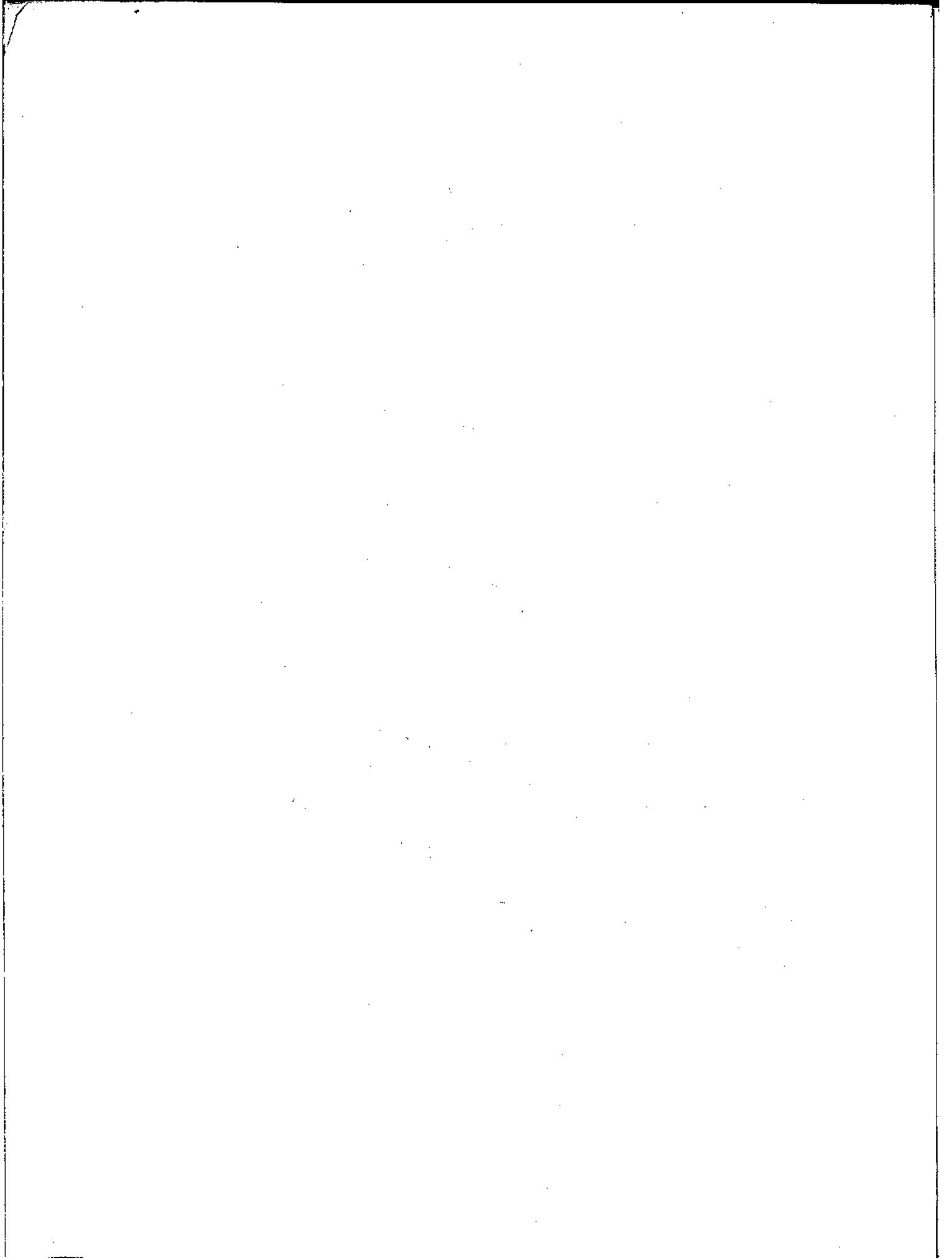
Finalmente, en marzo del corriente año se discutieron sus resultados con las agencias de cooperación en el Wilson Center de Washington.

Por nuestra parte, la intención buscada es que distintos actores de las ciencias sociales y, particularmente, los centros afiliados a CLACSO, encuentren en esta investigación un parámetro de referencia propio para comprender la situación en que se hallan las ciencias sociales latinoamericanas, para esbozar el futuro que queremos construir para ellas, y para dar los pasos pertinentes para alcanzarlo. Tal vez la siguiente pregunta es lo que mejor sintetiza nuestra intencionalidad: ¿cómo construir un campo institucional de las ciencias sociales con características autónomas y científicas, que permita un crecimiento de conocimiento ininterrumpido y de largo plazo?

Para concluir esta breve presentación quisiera afirmar que las ciencias sociales han evolucionado desde el momento de su institucionalización; sin embargo, aún queda pendiente profundizar la autonomía y la estabilidad para lograr un desarrollo continuo de las ciencias sociales en la región. Asimismo, sólo con autonomía se podrá incidir positivamente en el campo temático y en el propio orden social y en el desarrollo general de América Latina.

Pero, ¿cómo acercarnos a este objetivo? Pensamos que esta es una tarea que no sólo deben acometer solitariamente las ciencias sociales, sino las sociedades en su conjunto, pues asumiendo nuestras propias realidades contribuiremos enormemente a alcanzar las metas de desarrollo institucional y construcción de un conocimiento autónomo. Pero sólo a través de un proceso de cambio profundo, en nuestras formas de conocer y de actuar, lograremos acercarnos a este objetivo. Encerrarnos en nosotros mismos volcándonos al pasado es estéril; pero también lo es imitar modelos ajenos divorciados de nuestra propia especificidad. Este es el desafío. Este documento quiere contribuir a ese cambio.

*Fernando Calderón
Secretario Ejecutivo*



INTRODUCCION

Durante los últimos años se ha producido un fuerte proceso de diferenciación institucional en la práctica de las ciencias sociales de la región. La diversificación parece ser la tónica dominante en este mundo. Este hecho representa por sí mismo un problema para la comprensión de los cambios experimentados por la labor científica en este período, cambios que a la vez revelan notables rasgos de continuidad temática. El aspecto más destacado es el crecimiento de los Centros Académicos Independientes. En ellos se integra a menudo una multiplicidad de puntos de vista disciplinarios: sociológicos, politológicos, económicos, antropológicos, educativos, etc., tanto desde la perspectiva de la composición de su personal como en cuanto al abordaje de los problemas que estudia. Adicionalmente, la magnitud de este proceso de diferenciación presenta marcadas diversidades entre los países, así como entre los diferentes tipos de instituciones. Se expresa en distintos planos que van desde los modelos institucionales a la práctica académica institucional, de la disponibilidad y características de los recursos humanos a las modalidades y alcances de los recursos financieros. Las circunstancias, dificultades y perspectivas de las ciencias sociales no pueden explicarse sin tener en cuenta tales diferencias.

Con este fenómeno como contexto, el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, desarrolló durante los años 1987 y 1988 un vasto proyecto de investigación sobre "Perspectivas del desarrollo institucional de las ciencias sociales en América Latina y El Caribe". Este proyecto fue dirigido por Fernando Calderón y Patricia Provoste y se llevó a cabo en 115 centros miembros de la CLACSO distribuidos en 18 países de la región. El texto que se presenta a continuación constituye el informe final de dicha investigación. En él se contiene una vasta información y análisis sobre la actual evolución de las ciencias sociales que se desenvuelve en el universo de instituciones afiliadas a CLACSO. Es una investigación relevante y su importancia la constituye en material indispensable de cualquier reflexión sobre los desafíos que debemos enfrentar a fines del siglo XX los que trabajamos como científicos sociales. Por esta significación los centros chilenos pertenecientes a CLACSO han incorporado entre los documentos básicos de la XVI Asamblea General del Consejo, que se realiza en Santiago en noviembre de 1991, este trabajo. El se publica con el nombre de "Autonomía y Estabilidad. Los desafíos de las ciencias sociales en América Latina". Ponerlo a disposición de los asistentes a este evento nos ha parecido un deber ineludible y un aporte de gran valor.

Juan Enrique Vega
Noviembre 1991

Participantes en el proyecto "Perspectivas de desarrollo institucional de las ciencias sociales en América Latina"

Dirección General: Fernando Calderón y Patricia Provoste. CLACSO.

Comité Asesor: Fernando Aguirre, Jorge Balán, José Joaquín Brunner, Carlos Carafa y Mario Lombardi.

Coordinación general y encuesta centros: Patricia Provoste

Asesoría metodológica: Fernando Aguirre

Investigación agencias europeas: Alfredo Arahuetes y Antonio Monclús.

Investigación agencias norteamericanas: Louis Goodman.

Investigación organismos estatales A.Latina: Alberto Noé

Informe final organismos estatales: Mario Lombardi

Informes Nacionales y Coordinación encuestas a directores:

Argentina: Jorge Balán.

Bolivia: Carlos Carafa y Carlos Guzmán.

Brasil: Sergio Miceli.

Colombia: Gabriel Murillo.

Costa Rica y Guatemala: Gabriel Aguilera.

Cuba: Luis Suárez.

Chile: Fernando Aguirre y José Joaquín Brunner.

Ecuador: Diego Carrión y Luis Verdesoto.

Honduras Marcos Cariás.

México: Giovanna Valenti.

Nicaragua: Edelberto Torres-Rivas.

Paraguay: Tomás Palau.

Perú: Eduardo Ballón y Mariano Valderrama.

Puerto Rico: Carmen Gautier.

República Dominicana: Magaly Pineda.

Uruguay: Mario Lombardi y Marta Licio.

Venezuela: Isabel Licha.

Instituciones colaboradoras:

Instituto de Sociología, Universidad Católica de Chile.

CEDEAL, Centro de Estudios sobre América Latina, Madrid.

Asistente de Investigación: Estela Molina.

Secretaria: Pilar Fernández.

Base de datos: Mónica Allmand y Leonor Romero.

Reconocimientos

En la realización de este proyecto participaron más de treinta personas cumpliendo funciones de investigación, asesoramiento, elaboración de informes, realización de entrevistas, ayudantías y otros apoyos. Queremos expresar aquí nuestro agradecimiento a todas y cada una de ellas, así como a otras que facilitaron nuestra tarea en muchas ocasiones. También queremos consignar algunos encarecidos agradecimientos a instituciones que colaboraron con nosotros, particularmente al Centro de Estudios sobre América Latina (CEDEAL) de Madrid que se hizo cargo con gentileza y simpatía de la mayor parte de las actividades en Europa; al equipo del Joint Committee For Latinoamerican Studies (JCLAS) dirigido por John Coatsworth con el que compartimos actividades e inquietudes; al Instituto de Sociología de la Universidad Católica de Chile y, dentro de éste, muy especialmente a Fernando Aguirre, cuya asesoría metodológica fue inapreciable; a los miembros del Comité Directivo de CLACSO y otros investigadores que nos ayudaron a organizar las actividades en los distintos países; a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Brasil) por su activo papel en la organización de la reunión de Brasilia donde se discutió el papel del Estado en el desarrollo de las ciencias sociales en la región, así como al Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), la Universidad de Brasilia y al Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (C IID) que apoyaron la misma actividad; a los centros uruguayos de CLACSO, que apoyaron la organización de la reunión CLACSO-Social Science Research Council (SSRC) de Montevideo, donde se discutieron los informes preliminares de ambos proyectos; a la Fundación Ford por su generoso aporte, lo mismo que a Cooperación Técnica Suiza (COTESU) y a la Swedish Agency for Research Co-operation with Developing Countries (SAREC). No queremos dejar sin agradecer el apoyo del personal de la Secretaría Ejecutiva de CLACSO en múltiples actividades a lo largo de los dos años de duración del proyecto.

Capítulo I 1

Ciencias sociales: continuidad y cambio

Un balance de lo ocurrido en la vida institucional de las ciencias sociales en América Latina en las últimas dos décadas podría partir del reconocimiento de dos hechos. Primero, ella se ha complejizado en varios sentidos. No sólo ha crecido, sino que lo ha hecho de manera desigual, con distinto ritmo e intensidad en los países, en las instituciones y en las disciplinas. Se ha diversificado en cuanto a modelos institucionales, actividades, orientaciones, temáticas y enfoques teóricos y metodológicos. Pero también se ha diferenciado, ampliando las distancias internas en términos de tamaños, recursos, influencias y prestigio. Y la inserción de las ciencias sociales en las sociedades nacionales, en lo que se refiere a públicos, tipos de actividad y resultados de la actividad de investigación, se ha hecho más compleja y diversificada.

La diversificación, en suma, parece ser la tónica dominante en el mundo institucional de las ciencias sociales en la región, que resulta hoy mucho más complejo que hace veinte o treinta años. Este hecho representa en sí mismo un problema para la comprensión de los cambios mencionados: no es posible ofrecer explicaciones simples para una situación tan heterogénea. El análisis también debe ser complejizado.

El segundo hecho a destacar es la profunda raíz socio-histórica de los cambios de las ciencias sociales en la región: no solamente son parte y reflejo de las transformaciones sociales y culturales de nuestros países, sino también se originan y se dan sobre tradiciones académicas más o menos largas, sobre décadas de producción de conocimientos, sobre modelos teóricos que han tenido sus momentos de predominio, debate y reformulación, sin que desaparezcan del horizonte; sobre pautas culturales de ejercicio profesional e institucional: en fin, tienen también un carácter acumulativo y representan proyecciones del pasado —sus logros, sus barreras y sus conflictos- así como prefiguraciones del futuro.

Tal vez la mejor manera de apreciar lo que hay de continuidad en el proceso de cambio de las ciencias sociales implique recordar que éstas conservan una identidad básica, observable por lo menos durante la segunda mitad de este siglo (tal vez antes), y que puede encontrarse —en las más distintas expresiones— en su acendrada preferencia temática y teórica por el problema de la transformación de las sociedades nacionales y de las posibilidades y límites para una dirección progresiva de tales transformaciones.

La construcción de una sociedad más equitativa y con más espacios de libertad sería, pues, uno de los valores centrales, si no el principal, de la práctica profesional de las ciencias sociales en la región. No es otra la inquietud que anima a las teorías e investigaciones que se elaboran, a partir de la segunda posguerra, en torno de grandes ejes como la modernización, la marginalidad, la relación centro-periferia, la dependencia, el capitalismo dependiente, las clases sociales, el Estado, el autoritarismo, los movimientos sociales, la democracia y la modernidad-postmodernidad.

1. Parte de este capítulo y del segundo fueron presentados en el artículo de ambos autores "La construcción institucional de las ciencias sociales en América Latina", en *David y Goliath* número 55, julio de 1989.

La relación entre esa "vocación" y los resultados de ella, la adecuación de sus preguntas y sus respuestas a cada momento histórico, los vínculos que ha mantenido con la sociedad y la política, los variados tipos de intelectual que ha generado, e incluso lo acertado de esta caracterización, constituyen un conjunto de temas asociados entre sí que denotan el ámbito en que se moverá nuestro análisis, aun cuando el universo temático que se abre resulte demasiado extenso como para pretender abarcarlo aquí.

La referencia a la continuidad dentro del cambio nos permite, por otra parte, resaltar hasta qué punto continúan vigentes las preguntas centrales que se hacían algunos de los fundadores de la sociología "moderna" de la región, como Germani y Medina Echavarría, en particular las referidas a las orientaciones centrales de la transformación sociocultural y a los actores con posibilidad de conducirla.

Los fundadores también dejaron formulados algunos problemas todavía centrales del perfil profesional e institucional de las ciencias sociales: recordemos cómo Germani pedía sumar rigor e interés por los detalles a la gran tradición ensayística o a la preferencia por el análisis global de los intelectuales latinoamericanos.² En este ámbito, pareciera que, efectivamente, la tensión y los desplazamientos entre empiría y "gran teoría" han sido, vistos en perspectiva, una constante de las ciencias sociales en la región. En otro plano, recordemos también como, por ejemplo, Medina Echavarría plantea igualmente el tema de la diversidad institucional, cuando en sus reflexiones acerca de la universidad y el desarrollo explora lo que llama la "investigación extramuros" y los papeles que podrían asumir los distintos tipos de investigación, los estados y otro tipo de entidades.³

Pero si hay un núcleo de preguntas y temas centrales que permanece en el tiempo, no sucede lo mismo con la situación en que aquéllos se plantean: los cambios en nuestros países, el crecimiento y la diversificación de las actividades y las instituciones de las ciencias sociales y la transformación de las condiciones sociales en que éstas funcionan, exigen buscar nuevas respuestas y exigen hasta reformular las preguntas.

El análisis institucional que planteamos se sitúa en un devenir histórico académico, caracterizado por prácticas y perfiles intelectuales disímiles, que sobrepasan los ámbitos nacionales y que conforman variados "estilos de vida" académica, donde coexisten desde el "racionformalista", el "puramente eficientista" hasta el "repetidor de ortodoxias" y el "crítico histórico", pero todos ellos más o menos desconcertados o desencontrados con los nuevos procesos históricos contemporáneos.

Es evidente que no existe un solo intelectual o institución latinoamericana que no se encuentre a lo menos influido, si no transformado, por la crisis del "Estado benefactor periférico", por la relativa fragmentación de los movimientos sociales históricos, por la internacionalización de la política y con ello de la democracia, por los tremendos procesos de diferenciación y empobrecimiento social, por la reestructuración acelerada de la economía mundial, por el nuevo orden mundial, por las nuevas formas de concentración del poder, etc., etc., como también por

2. Por ejemplo, en el prólogo a la edición en español de *La imaginación sociológica*, de C. Wright Mills.

3. José Medina Echavarría, *Filosofía, educación y desarrollo*, Siglo XXI, México, 1967.

los cambios y desafíos en los propios ámbitos de las ciencias sociales, como por ejemplo la crisis de los paradigmas y de las disciplinas clásicas, la incorporación de teorías "subterráneas", la transdisciplinariedad, el rol intersticial y transversal de la informática en el proceso de conocimiento, la comunicación, la ecología, la "post-modernidad", etc., y otros extraños desafíos sociohistóricos de difícil comprensión, como el de la cocaína, o el de la mutación socialista mundial.

En este ámbito ¿qué características y perspectivas tiene la actual institucionalidad de las ciencias sociales en la región? ¿Cómo funciona esta institucionalidad, mediante qué tipos de centros y qué estilos académicos, cuáles son sus orientaciones en investigación, en formación y en promoción del conocimiento? ¿Cómo se vinculan con las políticas estatales y qué produce esa relación? Asimismo, ¿cuáles son las agencias financieras externas que operan en América Latina, qué características tienen y cómo se interrelacionan con los centros de investigación? ¿Qué niveles de heterogeneidad institucional se da en la región y en definitiva puede esta institucionalidad enfrentar los cambios socio-históricos que vivimos y los propios desafíos del conocimiento?

El texto que se presenta pretende abordar algunas de estas preguntas desde una perspectiva específica: la de la consolidación y desarrollo de las instituciones de las ciencias sociales, en particular de aquellas que realizan investigación.

1. Los centros de Investigación como objeto de estudio: las razones

Los antecedentes y reflexiones que se van a exponer representan el resultado de la investigación impulsada por la Secretaría Ejecutiva de CLACSO entre 1987 y 1989 titulada "Perspectivas de Desarrollo Institucional de las Ciencias Sociales en América Latina". Recogen también los comentarios, discusiones y críticas surgidos en varias reuniones de trabajo y seminarios en que se expusieron, a lo largo de dos años, avances y resultados del proyecto. Por último, reflejan, como no podían dejar de hacerlo, la experiencia acumulada por el Consejo en sus 22 años de vida.

La investigación, encomendada por la XV Asamblea General de Centros Miembros (Recife, noviembre de 1987) surgió como una necesidad por dos razones fundamentalmente prácticas: la primera, el crecimiento que ha experimentado CLACSO en la última década (de 35 miembros fundadores en 1967 había llegado en 1987 a los 100 centros afiliados) y la constatación de que ese crecimiento involucra a un universo crecientemente heterogéneo. Este proceso exigía un conocimiento más preciso que el disponible por los canales institucionales regulares sobre las características de ese universo, conocimiento necesario para las políticas del Consejo, para los propios integrantes de la red y para otras entidades con que se vinculan el Consejo y sus miembros.

La segunda razón fue la inquietud más o menos generalizada entre los centros sobre lo que se aprecia como una creciente fragilidad de las instituciones de investigación en ciencias sociales. Tal percepción se relaciona, de un lado, con la presumible creciente dificultad de los estados para encarar —en el contexto de la crisis— políticas científicas que favorezcan el desarrollo de la investigación en ciencias sociales. Del otro lado, se plantea también como un motivo de preocupación la inestabilidad de los recursos financieros de origen privado e internacional que se han vuelto relevantes para un importante grupo de instituciones en la región.

Más allá de las razones prácticas, lo que aparecía como pregunta más relevante en el largo plazo era la referida a la estabilidad y consolidación de las instituciones de investigación y, ligada a ésta, la preocupación por el avance en nuestra capacidad de producción de conocimientos, en un momento histórico que demanda urgentemente nuevos y más complejos análisis, más y mejores capacidades profesionales. Parecía claro, por otra parte, que las tendencias, problemas y perspectivas de las ciencias sociales en el mediano plazo no podían descifrarse atendiendo solamente a los organismos que generan políticas y recursos para la ciencia, sino que debían ser enfocados como una función de los vínculos entre tres tipos de agentes institucionales: los centros de investigación, los estados nacionales (particularmente los órganos responsables del desarrollo científico) y las entidades externas que financian la investigación.

Tales inquietudes y puntos de vista generales eran compartidos por investigadores estadounidenses que, desde su posición en el Joint Committee for Latinamerican Studies (JCLAS), en el Social Science Research Council (SSRC), no sólo conocían la historia y situación de las ciencias sociales en América latina, sino que veían algunas dificultades similares para la investigación en su país sobre nuestra región.

De manera coordinada, y con el apoyo de la Fundación Ford a ambos Consejos, luego ampliado con recursos de SAREC, CIID Y COTESU-La Paz, se diseñaron dos proyectos de investigación complementarios: uno con eje en los centros de CLACSO, a cargo de la Secretaría Ejecutiva, referido a la situación, tendencias, problemas y perspectivas de ese universo de instituciones y de sus relaciones con los estados nacionales y las agencias externas. El segundo, a cargo del JCLAS/SSRC, referido a las tendencias intelectuales recientes y las relaciones académicas internacionales en el campo de los estudios sobre América Latina.

2. Los ejes de la Investigación

El conjunto de preguntas a que se trató de responder con la investigación de CLACSO, que se expondrá en detalle más adelante, puede resumirse en lo que ha sido el eje de la misma: las tendencias y las condiciones de estabilidad institucional y académica de los centros de investigación en ciencias sociales en América Latina. Estas se han tratado de captar en tres niveles:

En un primer nivel, descriptivo, se atiende a las características internas y morfológicas del heterogéneo mundo institucional de las ciencias sociales en la región. En este nivel se recogió y sistematizó una cantidad de información sobre los centros en una extensión nunca antes emprendida, abarcando fundamentalmente los modelos institucionales adoptados, las actividades (fundamentalmente investigación y secundariamente formación de postgrado y promoción al desarrollo) y las orientaciones de los centros, los recursos con que cuentan y los problemas que enfrentan.

En un segundo nivel, diacrónico, se abordan las principales tendencias en las instituciones a lo largo de las dos o tres últimas décadas y se sitúa esas tendencias en la perspectiva más general de las transformaciones de nuestros países. En este plano, conviene adelantarlo, pensamos que el marco en que hay que situar nuestra percepción de los centros es el del cambio de ciclo histórico al que estamos asistiendo. El fin de una etapa de fuerte protagonismo

estatal y la emergencia de otra en que el mercado y el régimen democrático parecen organizar conflictivamente la vida institucional, más que directamente el Estado.

Por último, en un tercer nivel se privilegia el análisis de las instituciones como un grupo de modelos institucionales que se constituye a partir de un conjunto de relaciones: Los centros de investigación, después de todo, también son los vínculos que desarrollan (o no) con otras Instituciones académicas, del país y del exterior, con el sistema universitario, con el Estado, con la sociedad, y con las fuentes de recursos. Una parte importante del texto se centra en estas relaciones: se examina el papel del Estado y de las agencias, atendiendo a los diferentes modelos en que se encuadra esa relación, se consideran también los vínculos académicos y sociales de los centros. Pero a su vez, este análisis se sustenta en el de los dos niveles anteriores. De hecho los tres niveles no están separados más que para organizar la exposición.

De la perspectiva reseñada se derivó un estudio con tres tipos de unidades de análisis: los centros miembros de CLACSO, que fueron objeto de una encuesta aplicada al universo de instituciones afiliadas en 1988; los organismos estatales de desarrollo científico y técnico, principalmente los Consejos Nacionales de Ciencia y Técnica más importantes en la región, cuyos responsables para ciencias sociales fueron objeto de entrevistas, y los organismos o agencias extrarregionales que apoyan actividades de las ciencias sociales. Se realizaron al respecto un grupo de entrevistas a los responsables de ciencias sociales en 15 entidades europeas y 30 norteamericanas.

La encuesta pasada a los centros recabó información sobre las características y actividades y recursos de los centros, sobre sus relaciones con los estados, con las agencias externas, con instituciones académicas y con el medio social. Se recogió, por último, un grupo de opiniones de los directores de centros respecto de algunos problemas y tópicos vinculados a la estabilidad de las instituciones.

En cuanto a los organismos de Estado y a las agencias externas, la información recogida se concentra en las orientaciones y políticas de las entidades hacia las ciencias sociales. Cuando fue posible, se recogió asimismo información documental sobre los recursos destinados a las ciencias sociales.

Por último, y con el propósito de contextualizar la información referida a los centros de CLACSO, se preparó un grupo de informes para cada país donde hay centros de CLACSO. Estos entregaron antecedentes sobre el desarrollo de las ciencias sociales en cada país, y sobre el peso y papel del Estado y las agencias externas. En todos los casos se trató de establecer tendencias recientes que ayudan a inferir perspectivas para el mediano plazo.

3. Algunas precisiones

Para terminar este capítulo cabría precisar los alcances y límites de este estudio. En primer lugar hay que apuntar que está centrado en el universo de centros afiliados a CLACSO (115 al momento de aplicación de la encuesta, ubicados en 18 países de América Latina y el Caribe).

Es probable que el universo de CLACSO sea altamente representativo de las más importantes instituciones de las ciencias sociales de la región, pero a nivel de países individuales la representatividad es variable, debido a diversas razones, como por ejemplo a que algunos países, como Colombia y Venezuela, están subrepresentados en el Consejo.

En segundo lugar, los centros de CLACSO son muy diversos desde el punto de vista disciplinario: hay centros de orientación predominantemente sociológica, politicológica, económica, educativa y de otras disciplinas. Además están integrados por una gran diversidad de profesiones, encabezadas por sociólogos y economistas. Sin embargo, es posible afirmar que CLACSO representa mejor a las instituciones de sociología y ciencia política que, por ejemplo, a las de economía o historia. En particular hay una gran cantidad de centros de estudios históricos y económicos —dos disciplinas con una tradición mayor que las dos primeras- no incorporados a CLACSO.

Por otra parte, y aunque siempre ha sustentado el pluralismo como un principio y una práctica básicas, CLACSO es identificado, más que con otras, con las corrientes intelectuales progresistas. Una gama menor de instituciones entre las cuales hay mucho de economía y de historia y poco de sociología y ciencia política tienen otros referentes y circuitos. En este sentido, las conclusiones del estudio son válidas solamente para nuestro universo de centros.

Respecto de los alcances y las limitaciones temáticas del estudio cabe advertir que no se tocan, o sólo se bordean algunos de los temas que son importantes para una comprensión más global, arriba anotados. Por ejemplo la historia de la constitución de las diversas disciplinas en cada país; la historia de las ideas y de los modelos de pensamiento en las ciencias sociales y en cada disciplina que han sido tratados más o menos externamente en otros ámbitos. Algunos de estos temas fueron cubiertos, sin embargo, por el estudio que realizó el JCLAS del SSRC, antes mencionado. Allí se realizó un estudio comparativo de las instituciones regionales como FLACSO, CLACSO y CEPAL.

Capítulo II

Los cambios operados

Este capítulo pretende entregar algunos antecedentes y elementos de juicio que permitan ubicar el análisis de las instituciones de investigación en ciencias sociales en una perspectiva histórica y en el marco de ciertos procesos que engloban o influyen a los de desarrollo institucional.

Para ello consideramos en primer lugar algunas tendencias generales de las ciencias sociales regionales en las últimas dos a tres décadas. En segundo lugar, nos referimos a otras, de orden más inclusivo, que vinculamos a tales cambios.

En el ámbito de las ciencias sociales las transformaciones que nos parecen más relevantes son las siguientes:

En primer término, la notable expansión cuantitativa que registran desde la década del 70.

Segundo, el carácter abierto —o, si se quiere, incierto— o de búsqueda de la elaboración teórica y empírica de la investigación.

Tercero, la diversificación de la práctica profesional, que observamos vinculada a una redefinición de la interacción entre ciencia social y sociedad.

Cuarto, el carácter diferenciado y heterogéneo del sistema institucional que se ha ido conformando.

Por último, la internacionalización de las ciencias sociales regionales.

En la primera parte del capítulo nos referiremos brevemente a estas tendencias, que en los capítulos siguientes se contrastarán con la información empírica recogida en los centros de CLACSO.

Pero las transformaciones mencionadas para las ciencias sociales adquieren significación a la luz de otros procesos o situaciones propios de la región o de algunos países. Los profundos cambios que han sufrido en las últimas décadas la sociedad, la economía y las instituciones nacionales de la región han afectado de manera decisiva a la configuración de las instituciones de investigación. Entre las que de manera más directa han incidido en ello nos interesa destacar:

- a) la crisis del sistema de educación superior,**
- b) los ciclos de inestabilidad político-institucional,**
- c) el rol e impacto del financiamiento externo en la actividad científica y**
- d) la restricción de los recursos estatales.**

Sin embargo, este conjunto de factores y su influencia sobre las ciencias sociales debe a su vez ser situado en el marco mayor de las transformaciones de largo plazo surgidas del agotamiento de un ciclo histórico en la región. Tal vez el cambio estructural que mayor impacto tenga en el largo plazo sobre el desarrollo de los sistemas científicos sea el término de una modalidad de relación entre Estado y sociedad como la denominada modelo de Estado beneficiario. Estos tópicos se incluyen en el tratamiento de los referidos a las ciencias sociales, pero además se abordan por separado en la segunda parte del capítulo.

1. Las tendencias en las ciencias sociales

1.1 Expansión y desigualdad

En la década del 60 y principalmente en la del 70, se observa un acelerado crecimiento cuantitativo de las ciencias sociales en la región: hay un incremento espectacular en las matrículas universitarias en esta área¹ e igualmente un crecimiento en la cantidad de programas de pregrado y postgrado y en el número de centros de investigación. Este fenómeno es el punto de partida para explicar los cambios ocurridos en las ciencias sociales.

El despliegue cuantitativo de estas disciplinas debe entenderse a su vez como parte de la expansión del sistema universitario que ocurre en esas décadas en el conjunto de la región². El cuadro 1 ofrece una imagen de este proceso, mostrando los incrementos en las cifras totales de matriculados entre 1960, 1975 y 1985. Una manera de apreciarlo es atendiendo a la cantidad de egresados que había hacia mediados de la década del 70, los que suman alrededor de unos 59.000. La cifra resulta impactante al compararla con los cerca de 6.500 egresados de ciencias sociales que había a mediados de la década del 60.

Sin embargo, hay una gran desproporción en las cifras de egresados de los distintos países: sólo Brasil concentra alrededor de un 57% de los egresados, y un pequeño grupo de países —en orden de importancia: México, Colombia, Venezuela, Argentina, Chile y Perú— reúnen otro 40%. Las cifras deben ser tomadas a título más que nada indicativo, ya que responden a años distintos e incluyen bases distintas de información.

1. J.J. Brunner y Alicia Barrios documentan muy bien este proceso expansivo de las ciencias sociales en el contexto del crecimiento de las universidades de la región en esta etapa, en *Inquisición, mercado y filantropía. Ciencias sociales y autoritarismo en Argentina, Brasil, Chile y Uruguay*, FLACSO, Chile, 1987, págs. 21-22.

2. Para un análisis reciente de la evolución del sistema universitario, véase, de José Joaquín Brunner, *Recursos humanos para la investigación en América Latina*, FLACSO, Santiago, 1989.

Cuadro 1
Evolución de la matrícula en 3er nivel y egresados totales
y en ciencias sociales alrededor de 1975

| Nº matriculados 3er nivel ¹ | Egresados alrededor 1975 ² | | | | | | |
|--|---------------------------------------|-----------|----------------------|-----------------|---------|--------|----------------------|
| | País | 1960 | 1975 | 1985 | Año | Total | Cs.Soc. ⁴ |
| Argentina | 173,935 | 572,045 | 846,145 | 78 ⁵ | 21,958 | 3,294 | |
| Bolivia | 12,055 | 49,850 | 95,052 | 75 | 1,093 | 338 | |
| Brasil | 95,691 | 1,089,808 | 1,367,609 | 73 | 138,073 | 33,552 | |
| Colombia | 23,013 | 186,635 | 389,075 | 77 | 18,780 | 5,258 | |
| Costa Rica | 4,703 | 33,239 | 63,771 | 68 | 428 | 34 | |
| Cuba | 19,454 | 84,750 | 235,224 | 74 | 6,106 | 751 | |
| Chile | 26,027 | 149,647 | 197,431 | 77 | 13,824 | 2,060 | |
| Ecuador | 9,361 | 170,173 | 280,594 ² | 73 | 3,660 | 355 | |
| El Salvador | 2,320 | 26,909 | 70,499 | 73 | 817 | 30 | |
| Guatemala | 5,229 | 27,690 | 48,283 | 75 | 1,021 | 94 | |
| Honduras | 1,680 | 11,907 | 36,620 | 74 | 468 | 85 | |
| México | 78,599 | 562,056 | 1,207,779 | 73 | 24,674 | 8,439 | |
| Nicaragua | 1,435 | 9,092 | 29,001 | 5 | 214 | 7 | |
| Panamá | 4,039 | 26,289 | 53,057 | 2 | 768 | 120 | |
| Paraguay | 3,425 | 17,441 | 33,203 ² | 73 | 552 | 25 | |
| Perú | 30,247 | 195,641 | 452,980 | 77 | 5,450 | 1,090 | |
| R.Dominic. | - | - | - | 74 | 1,010 | 75 | |
| Uruguay | 15,320 | 32,627 | 78,221 | 75 | 2,049 | 145 | |
| Venezuela | 26,477 | 221,581 | 443,492 | 76 | 12,940 | 3,506 | |

¹ Fuente Anuario CEPAL 1987

² Año 1984

³ Extraido de: Brunner, J.J. y Barrios, A., *Inquisición, mercado y filantropía*, ob.cit. págs. 21-22.

⁴ Cifras calculadas a partir de los porcentajes dados por Brunner y Barrios, ibid. Incluye a las siguientes ciencias sociales: sociología, ciencias políticas, antropología, historia, economía, periodismo y ciencias de la comunicación.

⁵ Incluye solamente egresados de las principales universidades estatales del país.

Para dimensionar adecuadamente los significados nacionales del proceso expansivo que muestra el cuadro, vale la pena marcar algunos contrastes: Brasil, cuya matrícula universitaria en 1985 se aproxima al millón y medio de estudiantes tiene una tasa de escolaridad universitaria de 1010 (estudiantes por cada 100.000 habs.) menor que la de muchos países, como por ejemplo Bolivia (cuya tasa es de 1490 para 1985) y Ecuador (con una tasa de 3080)³. Este último país destinó parte importante de su renta petrolera a financiar una expansión universitaria espectacular, que se aprecia comparando los saltos en la cifra de matriculados.

La expansión cuantitativa de las ciencias sociales abarca también una mayor actividad de investigación, sea ésta observada a través de la cantidad de investigaciones, de publicaciones, o de reuniones. Y tiene también algún correlato cualitativo, que se aprecia -obviando por el momento un análisis más sustancial- en la diversidad de países y de nombres que constituyen hoy referencia obligada para muchos tópicos de las ciencias sociales, mientras que en los '60 la escena estaba dominada por un puñado de nombres de tres o cuatro lugares. Es asimismo pre-

3. Fuente: Anuario CEPAL, 1987.

tinente poner de relieve que, a pesar de las limitaciones y las diferencias que persisten en cuanto a la calidad y la extensión en cada país de la formación académica, en estas décadas se plasmó la posibilidad de formar en la propia región a los profesionales de estas ciencias, al conformarse una oferta bien nutrida de carreras y especialidades.

La caracterización anterior es válida en términos amplios para la región como conjunto, pero no debe esconder la heterogeneidad y la diversidad del ritmo de este proceso: no todos los países ni todas las disciplinas tienen el mismo crecimiento, y en el interior de los países y las disciplinas hay diferencias sustanciales. También habría que considerar que el ritmo de expansión cuantitativa parece registrar descensos en varios países, que se expresan, por ejemplo, en caídas de las matrículas en algunas carreras del área desde fines de los '70. Este hecho exige cautela en la proyección de las tendencias.

Queda, no obstante, la verificación de que en las dos décadas de referencia ('60 y '70) las ciencias sociales más "nuevas", en particular la sociología y la ciencia política, alcanzaron su institucionalización como disciplinas universitarias en casi todos los países. La juventud de estas disciplinas en la región es un dato necesario para el análisis de sus logros y limitaciones. Asimismo, a diferencia de hace 20 años, casi no hay países "chicos" que queden fuera del cuadro general de expansión cuantitativa y que no cuenten, aunque sea en escasa magnitud, con centros, publicaciones y equipos de investigadores de calidad académica reconocida dentro y fuera de la región.

1.2 Búsquedas teóricas y empíricas

Uno de los planos en que han ocurrido más cambios en el período examinado es en el de la producción intelectual de las ciencias sociales. La llamado "crisis de los paradigmas" —o tal vez más cautamente, la revisión de los modelos teóricos vigentes entre los '50 y los '70 en la región— podría considerarse como uno de los más notables, siempre que atendamos de manera no simplista a las muchas caras de este fenómeno.

Por un lado, es cierto que en la producción de conocimientos, y frente a las mutaciones que están sufriendo nuestras sociedades, se hizo insuficiente la capacidad explicativa de los modelos teóricos "totales" —como el de la modernización, el de la dependencia y el de la lucha de clases— que se habían difundido desde los 50 hasta aproximadamente los inicios del 70.

Habrá que matizar esta afirmación dando lugar aquí a las diferentes apreciaciones que hay al respecto, desde aquéllas que la refutan hasta las que afirman que se trata de un reconocimiento del carácter fragmentado e irreductible a explicaciones totales que ostentaría la realidad. En el medio, hay quienes aspiran a la construcción de nuevos modelos explicativos, o a un *aggiornamiento* de los anteriores.

A la vez, estas interpretaciones se vinculan a la diversidad de explicaciones de la "crisis paradigmática" (o teórica): ésta se debería a cambios de la realidad no enmarcables en esos modelos, o enmarcables con dificultad; o bien a los procesos sociales y políticos que llevaron a

4. Para un tratamiento más acabado de este tema véase, por ejemplo, *El retorno del actor*, de Alain Touraine, "De la revolución a la democracia", de Norbert Lechner en *Los patios interiores de la democracia*, FLACSO, Santiago de Chile, 1988, págs. 21-45, o "Los retos internos de las ciencias sociales en América Latina y el Caribe", ponencia de Heinz Sonnag en "América Latina y el mundo hacia el año 2000", reunión UNESCO, Quito, 1989.

revalorizar la idea de democracia y la concepción del cambio y sus actores, o simplemente a la acumulación de conocimientos o incluso al transplante de debiles externos a la región.

Como sea, parece predominar la percepción de que por ahora carecemos de un modelo o, por lo menos, de uno aceptado de modo general, que cumpla esa función globalizadora. Así, la incertidumbre que vivimos sobre el futuro de la región se convierte —no casualmente— en un espejo de la incertidumbre en la construcción del conocimiento científico-social.

Por otra parte, sería difícil negar que esas revisiones y esa puesta en cuestión de los modelos teóricos son asociables a un florecimiento de nuevos enfoques y aproximaciones, en lo que conforma un proceso, o varios, de búsqueda y renovación teórica. Como rasgo en común se podría aventurar que se trata de construcciones teóricas de alcance más restringido y que, vistos en conjunto, ofrecen una visión más compleja de la realidad. Pero de una visión que, en todo caso, no es unívoca, en el sentido de que no es asimilable a un solo modelo, ni favorece el desarrollo de un paradigma propiamente tal. Antes bien, reconoce una pluralidad de vertientes, entre las que se cuentan tanto anteriores modelos como nuevas orientaciones, aportes originales como debates generados fuera de la región.

El proceso de diversificación temática que se ha registrado en la región no puede desligarse del recién anclado de renovación teórica. Sea como inducción o como producto de aquél, tuvo lugar acompañándolo y generando en las últimas dos décadas una notable proliferación de estudios sobre una cantidad de problemas que incluyen no sólo una apertura a terrenos empíricos nuevos o recuperados (por ejemplo, entre otros, el debate sobre la cuestión nacional en los '70, el estudio de los movimientos sociales en los '80, y en ambas décadas las cuestiones campesinas y étnicas y los estudios de población), sino también a distintas dimensiones y temporalidades de la realidad (piénsese por ejemplo en el más reciente interés por las dimensiones culturales del cambio sociopolítico y en el análisis de la vida cotidiana). En otro plano, esa diversificación temática confirmaría lo que parece ser una tendencia sostenida en la región a definir las áreas de investigación por campos problemáticos más que por disciplinas, lo que ha redundado en una tendencia a la composición más bien multidisciplinaria de muchos centros de investigación.

Se podría afirmar que, seguramente en relación con los movimientos teóricos y de diversificación temática, una parte sustancial de la investigación que se hace en la región parece tener un carácter más empírico que la producida hace un par de décadas, más ensayística y generalizante. Pese a una serie de limitaciones conceptual-metodológicas y técnicas que se advierten, es posible afirmar que las investigaciones han ido generando una importante base empírica. La "incertidumbre" teórica así como el carácter no acabado de las diversas búsquedas teóricas, y otros factores como el lento traspaso de la experiencia de investigación a la cátedra y al conjunto de la comunidad científica, contribuyen, por otra parte, a crear limitaciones en la construcción, interpretación y comparabilidad de la información. La línea divisoria entre empirismo y sustento empírico de la investigación se hace muchas veces difusa. En este sentido, la tensión entre empiria y teoría y entre construcción teórica y técnica de la investigación podría verse hoy más compleja que en el pasado.

1. 3 La diversificación de la práctica profesional: nuevos públicos y nuevos productos de investigación

Para abordar este punto conviene distinguir entre la práctica profesional y la práctica académica de las ciencias sociales. Respecto de las profesiones más nuevas, como sociología,

ciencia política, demografía y antropología, sin duda ha habido una paulatina ampliación de los espacios para la práctica de las mismas. Si en la década del 60 las opciones laborales para los egresados de esas carreras se encontraban principalmente en la investigación y la docencia, hoy, en cambio, el abanico para el ejercicio profesional es mucho más amplio. Así, es fácil en todos los países encontrar a centros o equipos no académicos de las ciencias sociales, en actividades tecno-burocráticas, de asesoramiento, de marketing o de promoción al desarrollo no ligado a la investigación.

Pero lo que interesa resaltar aquí es que también se produce una diversificación en el interior de los centros de investigación y estrechamente ligada a la práctica académica no docente. Es así como se observa hoy la ejecución de una serie de actividades "no tradicionales" en los centros. Estas recorren la difusión de los resultados, la presencia en debates públicos, los asesoramientos técnico-profesionales, la capacitación, el apoyo a planes o programas específicos de desarrollo social o económico y otras más. Ello implicaría que se está entregando una masa creciente de productos profesionales que no son identificables siempre como resultados de investigación, pero que pueden considerarse como subproductos de ésta.

También cabría incluir aquí a las actividades y al público usualmente comprendidos en los programas de promoción al desarrollo o de trabajo con fines prácticos con sectores populares, en la medida en que se incorporan a las actividades de los centros académicos y se ligan a la actividad de investigación.

El factor común de esa lista de actividades parece estar dado por otro de los aspectos relevantes de los cambios ocurridos en las ciencias sociales en la región, como es el referido al aumento de sus vinculaciones con el mundo extraacadémico. Esta tendencia es apreciable en la variedad de los públicos a los que se dirigen esas actividades, y que van hoy desde el Estado a distintos sectores de la sociedad civil, pasando por una diversidad de organizaciones sociales e incluyendo a los partidos políticos.

Muchas veces en el pasado los resultados y enfoques analíticos de las ciencias sociales han trascendido al público y han sido recogidos por los partidos o los gobiernos. Pero este mismo hecho parece ser hoy más amplio y más diverso, por su mayor intensidad, y por la variedad creciente que se aprecia tanto en los productos de la actividad científica, cuanto en los públicos a los que ésta se dirige.

Los cambios anotados tendrían como rasgo común un intento de conferir un mayor impacto social a la actividad de investigación y de establecer una comunicación más activa con distintos actores sociales y políticos. Esa comunicación debería entenderse como un flujo de ida y vuelta entre los centros y la sociedad o ciertos actores de la sociedad, que generan demandas de explicación y aplicación de la producción científico-social.

Pese a que tales tendencias no se dan de manera generalizada en todos los centros y países, tienen —como se verá en el análisis de los datos de la encuesta- una entidad suficiente como para inducir algunas reflexiones. Lo primero que llama la atención no es tanto la existencia de modalidades de práctica profesional que en sí no son novedosas, sino el hecho de que éstas tiendan a incorporarse al quehacer habitual de muchos centros de investigación. El hecho parece ser un componente de los nuevos perfiles institucionales de las ciencias sociales.

Una segunda reflexión se refiere a lo que aparece como una búsqueda de impacto social por parte de los centros, que se aprecia no tanto por los objetivos declarados de las instituciones —que casi siempre comprenden una declaración de los aportes que esperan entregar a la sociedad— sino por la constatación de actividades que ubican a las ciencias sociales en el debate público o que tienen efectos evaluables en un plano extraacadémico. Naturalmente, esto no garantiza un impacto social efectivo; pero expresa claramente las orientaciones sociales de las instituciones de investigación.

Lo anterior abre la reflexión sobre el carácter más complejo que ha ido adquiriendo la relación de los centros con la sociedad y la política. Sin entrar a analizar el problema, no es difícil, sin embargo, apelando a las propias experiencias, notar un desplazamiento desde un tipo de práctica profesional, extendida en los años '70, que establecía un polarización entre el "academicismo" y el "compromiso", definida muchas veces a partir de la militancia —y que a menudo otorgó un sesgo ideológico a la producción intelectual— hasta un tipo de práctica que en los '80 reconoce fundamentos más profesionales y más autónomos respecto de las identidades políticas de los investigadores.

Esta orientación no involucra un alejamiento de lo político o lo social, como queda demostrado por la profusión de actividades recién anotadas referidas y definidas en función de un diálogo o intercambio con la sociedad y el Estado. Lo mismo se muestra en la activa participación de científicos sociales en la contingencia política, ya sea en los procesos revolucionarios, como en Nicaragua, en los de pacificación como en Centroamérica o en Colombia, o en los debates y campañas políticas, como en Bolivia, Chile y Ecuador.

La diferencia estaría en que más frecuentemente que en los '70 la relación se entabla desde el terreno de la competencia profesional, o desde una autodefinición de los científicos sociales como "críticos de la praxis". Es muy probable que este cambio de énfasis esté relacionado con otras dinámicas que hemos examinado aquí, como la de revisión teórica, y con los propios procesos sociales, que han generado una visión más compleja de los cambios sociales, de los actores y factores del cambio, así como una revalorización de la democracia y de lo social.

Las tendencias recién anotadas no significan una generalización de nuevas actitudes o puntos de vista sobre el quehacer científico y profesional, sino que representan, como en el caso de las anteriormente revisadas, patrones que se han ido extendiendo en la última década o algo más, pero que en todo caso coexisten con otros, señalando la diversidad del universo científico-social de la región.

1.4 La diversificación y la heterogeneidad de las instituciones de Investigación

Las tendencias en el desarrollo institucional de las ciencias sociales se relacionan necesariamente con el proceso de expansión del sistema universitario antes anotado. Las más antiguas instituciones de investigación surgen en la región en el ámbito universitario. Ello no excluye la presencia de otros tipos de institución: el auge del modelo de estado desarrollista en América Latina conllevó, en los años 50 y 60, el surgimiento de instituciones y oficinas estatales y de organismos regionales de planificación, estadística y docencia en cuyo seno tuvo cabida una significativa actividad de investigación. Por otra parte, hay centros independientes, entre los

miembros de CLACSO, creados en la década del 50, como el Instituto di Tella en Argentina y el CLAEH en Uruguay, fundados ambos en 1958. Pero la tendencia dominante, en un contexto de expansión del sistema de educación superior, es sin duda el de creación de espacios universitarios para la investigación.

Esta tendencia empieza a moderarse hacia mediados de los años '70 por una combinación de factores entre los que habría que explorar los intentos despolitizadores de varios gobiernos autoritarios, la saturación de la capacidad de absorción de egresados por parte de las universidades, la caída de los recursos estatales y aun las crisis y conflictos de las propias universidades. Pero en algunos países, sobre todo en los que disponen de recursos petroleros, el impulso continúa hasta avanzada la década.

El período a que nos estamos refiriendo marca el cambio de la tendencia a la expansión universitaria de la investigación. Durante la década del '70, crece el sector independiente de centros en varios países⁵. Este sector es el que va a tener, en adelante, el mayor dinamismo en el interior de CLACSO. Se conforma, en general, de centros privados, pero comprende también a algunos centros que, siendo académica y administrativamente autónomos, dependen financieramente del Estado.

Sin entrar en detalles sobre este proceso, al que nos referiremos más adelante, interesa destacar que más que un surgimiento de nuevos modelos institucionales —ya que todos existían en la década del '50— lo que resalta es la expansión del sector independiente que, por distintas razones, llega a predominar en términos de producción académica en algunos países, como Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay, y a tener peso en otros, como en Brasil, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Puerto Rico y Perú, encontrándose hoy presente en todos los países de la región, incluidos los del Caribe. Entre los países más grandes, sólo en México y Venezuela tienen un menor peso relativo. De esta manera, el paisaje que se ha ido configurando —y que incluye también a programas o unidades de investigación de organismos estatales e internacionales, algunos de ellos con décadas de existencia, pero en cuya dinámica no podemos entrar aquí— muestra una gran diversidad de modelos institucionales.

La expansión del sector autónomo de instituciones registra también una marcada heterogeneidad. No sólo hay diferencias en el peso relativo del sector entre países y disciplinas, sino que también las hay entre los tamaños, recursos, prestigio y vínculos internacionales de los centros dentro de cada país. Tales diferencias se dan también en los propios centros, que muchas veces aparecen como un pequeño universo estratificado en cuanto a su personal académico, que ostenta grados diversos de prestigio, vinculaciones y acceso a recursos.

Es variable, asimismo, el tipo de actividad predominante en el sector independiente de centros académicos. Si bien todos realizan actividades de investigación y muchos de ellos agregan la formación profesional, un grupo no pequeño realiza actividades que podemos englobar bajo el término de promoción al desarrollo, que supone acción de apoyo a grupos sociales específicos.

Cabe advertir que el subgrupo de centros que combinan investigación y acción representa una intersección entre el universo de las instituciones académicas y el universo —muchi-

5. Un análisis detallado del proceso de desarrollo de centros académicos independientes en el Cono Sur se encuentra en el libro ya citado de J.J.Brunner y Alicia Barrios.

simo más amplio— de lo que se denomina organismos no gubernamentales de desarrollo (ONGD). El crecimiento de este tipo de instituciones ha tenido un dinamismo mucho mayor que el de las instituciones académicas. Sus antecedentes más claros se ubican en la acción social de la iglesia católica, bajo cuya influencia surgen, en los años 50, los centros más antiguos de promoción al desarrollo en la región. Probablemente estén absorbiendo hoy una importante proporción de los egresados de ciencias sociales. Nosotros nos concentraremos para el análisis sólo en aquellas instituciones que por el peso de su componente académico, pueden ser consideradas centros de investigación, las que conforman un grupo importante dentro de CLACSO.

La extensión y relevancia académica del sector privado de centros de investigación, así como el peso relativo de sus dos subsectores (centros que sólo hacen investigación y centros de investigación-promoción) en cada país es muy variable, dependiendo de la combinación de una serie de factores, entre los que podríamos mencionar el grado de consolidación y crecimiento numérico del universo de científicos sociales, relacionado a su vez con la antigüedad y estabilidad de las carreras universitarias de ciencias sociales; la capacidad de absorción de los mercados profesionales tradicionales (Universidad y aparato del Estado); el mayor o menor impacto de la crisis económica sobre los recursos nacionales para la investigación; las políticas de promoción científica de los países; la disponibilidad de oferta de financiamiento externo y las orientaciones de las entidades olerentes y, por último, las propias tradiciones de las comunidades académicas en cuanto a su vinculación política y social.

El peso diferencial de estos factores nos permite explicar una diversidad de situaciones, de las que sólo anotaremos algunos ejemplos: en México y Venezuela la disponibilidad amplia, hasta hace pocos años, de recursos nacionales y un fuerte crecimiento del sistema universitario que absorbía buena parte de la oferta de profesionales de las ciencias sociales, explica por qué en esos dos países los centros académicos independientes han proliferado menos que en otros. Por otra parte, la tradición de experiencias de "desarrollo de la comunidad", "desarrollo rural integral" y otros semejantes, explica en parte que la acción con sectores populares tenga un peso fuerte en Centroamérica y el Área Andina. Y dentro de este grupo de países, el caso peruano ofrece además un ejemplo de tradición académica sostendida, lo que se relacionaría con la fuerte productividad académica que logran allí algunos de los principales centros de promoción.

Por último, los regímenes autoritarios que hacen de detonante de la expansión del sector de centros privados en países que cuentan con una comunidad profesional más o menos constituida, tienen distinto efecto en Argentina, Chile y Uruguay, donde aplican políticas excluyentes hacia las ciencias sociales, incentivando así un volcamiento hacia el sector privado. Mientras que en Brasil, donde se mantienen o incluso se profundizan las políticas de desarrollo científico y universitario, se produce también un desplazamiento de científicos sociales hacia un sector independiente, pero que es comparativamente pequeño respecto del universitario.

En lo que respecta al plano institucional de la investigación, el cuadro general de la región muestra que la Universidad sigue siendo el más fuerte en aquellos países donde ha habido una continuidad institucional más o menos unida a una disponibilidad de recursos aportados por el Estado, como en Brasil, México, Venezuela, Colombia y Puerto Rico. En Centroamérica, destaca el caso de Costa Rica, país con la universidad más estable de la subregión.

En el otro extremo están los países como Argentina, Chile y Uruguay, donde los centros

independientes constituyen un sector relativamente grande y generan el grueso de la producción de más peso, ubicándose en el medio un conjunto de casos diversos, como el Paraguay, donde prácticamente sólo existe, en ciencias sociales, investigación independiente llevada a cabo por un pequeño sector académico, o Ecuador, donde hay un productivo sector independiente que no excluye la participación de la Universidad en la investigación.

1. 5 La Internacionalización de las ciencias sociales

No es posible explicar las ciencias sociales regionales sin atender a los vínculos intelectuales de América Latina con Europa, desde el período hispánico, y con los Estados Unidos, principalmente en la segunda mitad de este siglo. Desde este punto vista, las ciencias sociales de la región nunca han existido fuera de un contexto intelectual internacional. Sin embargo, por muchas décadas el peso de los vínculos internacionales estaba en el nexo entre cada país y los centros europeos o estadounidenses de irradiación intelectual. Estos cumplían y aún lo continúan haciendo, aunque de manera menos excluyente, el papel de otorgadores de grados y postgrados y de legitimación académica.

En las últimas décadas hay cambios en el patrón que siguen los vínculos internacionales: se mantienen y aún se consolidan los ya existentes, pero además, por un lado, hay una densificación de la comunicación intraregional, y por el otro, se configura una presencia significativa de las ciencias sociales regionales en el contexto internacional.

Distintos factores, además del incremento de todas las comunicaciones dentro de la región, han contribuido a densificar la red de interrelaciones de las ciencias sociales dentro de América Latina. En las décadas del 50 y 60, los programas latinoamericanos de postgrado —ámbito en que destacan FLACSO, CLACSO e ILPES— habían empezado a ampliar una circulación regional de personas e ideas que hasta entonces era reducida. Un papel semejante cumplen los organismos regionales⁶, siendo tal vez el caso que mejor muestra la fertilización de ideas que genera ese contacto, el de la elaboración en CEPAL, en Santiago de Chile, del clásico texto de Cardoso (brasileño) y Faletto (chileno).

El prestigio alcanzado más recientemente por algunos programas de postgrado, especialmente de Brasil y México, ha mantenido posteriormente el incentivo para el de intercambio regional de estudiantes y docentes.

Otro de los factores es el exilio de grandes cantidades de científicos sociales de todos los países en que los regímenes autoritarios, en los años 60 y 70, los indujeron o forzaron al exiliado. Una buena parte del exilio, seguramente varios centenares de personas de ese origen profesional, se quedó en otros países latinoamericanos. México, Venezuela, Colombia y Costa Rica, también Ecuador y Perú, se destacaron por su recepción de bolivianos, guatemaltecos, haitianos, salvadoreños, uruguayos, argentinos, chilenos y paraguayos, que se volcaron en una buena proporción hacia actividades académicas, revitalizando las vidas académicas nacionales y generando una apertura latinoamericana tanto en los exiliados como en los receptores.

6. Sobre el papel de las entidades regionales en el desarrollo de las ciencias sociales, véase "La búsqueda de América Latina: entre el ansia de encontrarla y el temor de no reconocerla. Teorías e instituciones en la construcción de las ciencias sociales en América Latina", de Waldo Ansaldi y Fernando Calderón. Informe a la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de las Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.

La cantidad de reuniones regionales que hoy se realiza es un buen indicador del nivel de intercambio que han alcanzado las ciencias sociales regionales.⁷ Es interesante observar, por otra parte, respecto de la vinculación con otras regiones, cómo ha habido una inflexión en ciertos patrones de reconocimiento académico: si aún hasta los '60 éstos se ubicaban casi exclusivamente en las universidades de Estados Unidos y Europa, hoy, en cambio, el reconocimiento entre los pares de la región es igualmente ponderado, por lo menos por una parte de la comunidad académica.

La internacionalización también abarca a los demás continentes, aunque, como es de suponer, está más orientada hacia Europa y los Estados Unidos que hacia el Tercer Mundo, hecho que constituye una limitación en los alcances del proceso. Tal vez lo que más interesa destacar es el interés creciente que han ido tomando los problemas de América Latina para el conocimiento de los procesos mundiales, sin dejar de lado la expansión que han experimentado los grupos de latinoamericanistas en los países avanzados⁸ y la intensidad de los intercambios académicos personales e institucionales entre las regiones. Sin embargo, subsisten perceptibles limitaciones en la circulación de la información científica entre las regiones y, en menor medida, también dentro de la región.

Como en los tópicos antes mencionados, el cambio se produce de manera despareja: no es el conjunto de la comunidad científica, sino grupos de centros e investigadores los que densifican el flujo de contactos. De hecho, la capacidad de contactos internacionales es una de las formas en que se expresa la diferenciación académica, lo que supone limitaciones y tensiones en este proceso. Por otro lado, más que un proceso global de incremento de flujos lo que se va constituyendo es un conjunto de redes, formales o informales, que siguen algún criterio de adhesión: a menudo ésta es temática, pero también puede ser disciplinaria, geográfica, o subregional.

Así, por ejemplo, en América Latina, sin olvidar los grupos de alcance regional, como los de CLACSO, operan circuitos de importancia dentro del Área Andina, en Centroamérica, en el Cono Sur y en el Caribe. Adicionalmente, tales circuitos vinculan a grupos de investigadores que son parte de centros ubicados usualmente en las grandes ciudades. Quedan fuera otras ciudades y muchos investigadores, que permanecen encerrados en un cierto localismo, ya sea por falta de oportunidades o por la inercia de estilos de trabajo. Esto se ve facilitado por el alcance aún reducido de la informatización en las ciencias sociales y la falta consecuente de acceso regular a la información sobre otros países, pero también está relacionado con el acentuado centralismo y verticalismo que preexiste en la región.

2. Los procesos globales

Los cambios que se han resaltado para las instituciones de investigación en ciencias sociales son asociables a otras tendencias y procesos que han tenido una incidencia directa en

7. Como ejemplo, en el cuatrienio 1983-1987 CLACSO organizó la cantidad de 108 encuentros de carácter regional, en que se registraron unos 3,200 asistentes. *CLACSO: Memoria de actividades 1983-1987*. CLACSO, Buenos Aires, 1987.

8. Sólo en los Estados Unidos hay registrados más de 5.000 latinoamericanistas, lo que equivale al conjunto de académicos de todos los centros de CLACSO.

aquellas. Desde luego, los que ocurren en el área de la educación superior son los que tienen un impacto más inmediato. Pero también las instituciones de investigación acusan el efecto de los ciclos de inestabilidad político-institucional que han sufrido la mayoría de los países de la región. Por otra parte, sería insuficiente una cuenta del actual panorama institucional de la investigación en ciencias sociales que no considere lo que ocurre con el financiamiento de la actividad científica regional, en que se observa, de un lado, una caída de los recursos fiscales y, del otro, la configuración de un papel destacado para el financiamiento externo a la región.

2.1 Las tendencias del sistema de educación superior

En lo que respecta al sistema de educación superior, ya se ha mencionado cómo el proceso expansivo de las universidades está en la base de las tendencias institucionales en la investigación en ciencias sociales en América Latina. Estas ocurren como parte de un proceso de expansión y masificación de las universidades latinoamericanas.

Como efecto de ese proceso hubo un crecimiento masivo de carreras tradicionales (historia, derecho) y nuevas (economía, sociología, antropología, demografía), acompañado de un crecimiento espectacular en las cifras de científicos sociales, generando en consecuencia no sólo la formación o consolidación de profesiones, sino también una demanda de posiciones de trabajo, una oferta de capacidades de docencia e investigación y espacios propios de interés profesional. Todo ello se tradujo en estímulos para la constitución de nuevas unidades de investigación y de formación de postgrado dentro de las universidades.

Los párrafos anteriores representan en trazos gruesos a la región, pero seguramente no responden a ningún país de manera precisa. El proceso antes anotado reconoce una marcada diversidad en los diferentes países. Esa diversidad es el primer elemento a considerar en el desarrollo institucional de las ciencias sociales.

En este contexto, resalta como en otros planos, la diferenciación entre las instituciones universitarias de investigación de la región. Mientras algunos centros e institutos avanzan hacia modelos de excelencia académica, con exigentes patrones de reconocimiento y productividad, otros confrontan limitaciones y dificultades que llevan en algunos casos a cuestionar la viabilidad de la investigación universitaria en ciencias sociales.

Pese a las grandes diferencias y desigualdades nacionales, intranacionales e interdisciplinarias en que transcurre la vida universitaria regional en las últimas décadas, hay ciertos hilos conductores que seguir para una comprensión de los diferentes casos. Unos tienen que ver con lo que tal vez podría llamarse el "estilo de desarrollo universitario" en América Latina en los años 60 y 70. Otros tienen que ver con el contexto de crisis políticas y económicas en las últimas décadas.

Respecto del "estilo de desarrollo universitario" latinoamericano, tal vez uno de los rasgos que más marcaron a las ciencias sociales y a otras profesiones durante las tres últimas

décadas fue el de la masificación de la universidad, en la que jugaron una complicada trama de procesos, como el crecimiento de la población urbana, las expectativas de crecimiento económico y movilidad social, y el papel de un estado dispensador de beneficios sociales, propio de la concepción desarrollista prevaleciente en la América Latina que va de la postguerra a la crisis de la deuda externa. Argentina, donde en plena crisis económica se aplica en los últimos años una política de ingreso irrestricto, representa un extremo de esta concepción.

Más allá de las tensiones de complicada solución que esto ha ido generando - y en esta perspectiva se podría mirar, por ejemplo, el impulso por el propio Estado a sistemas oficialmente alternativos al universitario, como el COLMEX y el CIDE en México, en el nivel de postgrado, como una manera de eludir esas tensiones —el efecto de la universidad de masas para las ciencias sociales puede evaluarse desde distintos puntos de vista: por una parte, dio lugar al despliegue de todas las disciplinas, generó amplios contingentes de profesionales, y dominios de competencia profesional, dio lugar a los procesos de diferenciación institucional en que se enmarca el surgimiento de la mayor parte de los centros universitarios de investigación y postgrado.

Por la otra, mostró serios límites en la capacidad de formar profesionales adecuados a diferentes tipos de requerimientos nacionales, incluidos los científicos. La instauración de programas de postgrado no logró, salvo excepciones,⁹ superar estas deficiencias ni salirse de los rasgos de las instituciones en que se generaron. Desde este punto de vista, cabría caracterizar al salto expansivo de las universidades de todos los países de la región como una herramienta privilegiada del modelo de "estado benefactor" que hoy estaría en crisis.

Un análisis más profundo debería poner atención adicional a ciertos rasgos institucionales propios de las universidades latinoamericanas, vinculados con los modelos de gestión, de gobierno y aún de organización curricular, que probablemente estén poniendo en cuestión —frente a una sociedad cambiante— sus capacidades de formación eficiente de profesionales y como centros del pensamiento nacional.

Las crisis del sistema político y sus salidas autoritarias, así como la restricción de recursos extendida en los últimos años vienen así a operar sobre un modelo universitario que posiblemente estaba haciendo crisis por otras razones que las financieras. Pero independientemente del balance que pueda hacerse al respecto, lo que hay que tener en cuenta en una perspectiva de más largo plazo es que ese modelo de desarrollo universitario difícilmente podrá sostenerse.

2.2 Los ciclos de inestabilidad político-Institucional

Es cierto que, como se anotó más arriba, las dinámicas universitarias e institucionales de las ciencias sociales no pueden explicarse directamente en función de los procesos políticos o económicos. Sin embargo, es indudable que ellas se vieron afectadas por la inestabilidad político-institucional a la que hemos asistido en las dos últimas décadas: golpes de estado, dictaduras y conflictos bélicos internos han recaído, con distinta intensidad y de diferentes maneras,

9. Dentro de las excepciones cabe anotar el sistema de evaluación de los programas de posgrado en Brasil, que realiza CAPES (Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de la Educación Superior), que ha impulsado a la profesionalización e incentivado la calidad de los programas.

sobre carreras y centros de investigación en ciencias sociales. Es muy difícil de evaluar la evidente pérdida de años de esfuerzos, cuya recuperación posterior es incierta y muy lenta.

A pesar de ello, no es fácil demostrar una correlación positiva entre normalidad institucional nacional, normalidad institucional universitaria y desarrollo de las ciencias sociales en América Latina. Esa vinculación existe claramente en los países centroamericanos sumidos en conflictos bélicos. Como efecto de los prolongados conflictos internos que se dan en Guatemala y El Salvador, se van desmantelando centros a veces muy antiguos. En estos países se fue diezmando lo que podría haber sido la base, como en los del Cono Sur, de un "sector" académico independiente. En cambio, se generaliza el desplazamiento de científicos sociales hacia varios países, desluciendo el papel aglutinante y preservador de las ciencias sociales subregionales que ha jugado Costa Rica, principalmente a través de la Universidad.

En el caso de Paraguay la variable político-institucional es relevante, en el sentido de que el prolongado unicato de Stroessner no llegó a permitir la consolidación previa de profesiones como la sociología. La opción de creación de centros independientes existe allí también, de hecho el Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos es fundado en 1964, pero constituye la excepción hasta años más recientes.

Por otra parte, es innegable que en los países donde ha habido estabilidad institucional en las últimas dos o tres décadas, unida a una estabilidad del sistema universitario, las instituciones de las ciencias sociales han tenido mejor oportunidad de desarrollarse, acumulando experiencia y sin perder continuidad entre una generación y otra. Es el caso de Brasil, Colombia, México y Venezuela.

Pero muchos otros casos no calzan en ese esquema. En el propio Brasil, durante el período autoritario hubo, junto a distintas manifestaciones represivas, una permanencia y un desarrollo de las instituciones académicas de las ciencias sociales. En este sentido, el régimen autoritario brasileño no fue un sinónimo de inestabilidad institucional para las universidades. En los países del Cono Sur, se expulsó a grupos importantes de científicos sociales de las universidades, pero ello no impidió que éstos llevaran a cabo un proceso de recreación de instituciones autónomas basadas en el apoyo externo y con una productividad importante. El Perú y el Ecuador de los gobiernos militares no llevaron a una clausura de espacios universitarios para las ciencias sociales, si bien otras razones impulsaron el desarrollo de instituciones de investigación fuera del ámbito universitario.

Por otro lado, la recuperación de la democracia no se asocia ni a una reabsorción clara de la investigación social dentro de la universidad ni a un período apreciable de consolidación o de avance para las ciencias sociales, por lo menos en el corto plazo. Esto se observa con más nitidez en países como Argentina y Uruguay, a pesar de que es indudable una mejora sustancial en los recursos nacionales y en las condiciones de libertad académica.

Estos ejemplos muestran que la relación entre "normalidad" político-institucional y desarrollo de las ciencias sociales no es automática. Por un lado, el autoritarismo no afecta de la misma manera a las universidades y, por el otro, tampoco es válido establecer identidades mecánicas como retorno a la democracia y fortalecimiento de la investigación universitaria. Por su parte, el efecto de la guerra es claramente más destructivo que el de los regímenes autoritarios, aunque también hay que destacar que a pesar de ella han sobrevivido instituciones y actividades de investigación.

Una variable clave para comprender el efecto diferenciado que tienen sobre las ciencias sociales las vicisitudes de la institucionalidad política —su estabilidad o inestabilidad en las últimas décadas— sería el grado de constitución de las comunidades profesionales, medida en términos de antigüedad y permanencia las carreras universitarias, y de consolidación y desarrollo institucional.

Aplicando ese criterio se constata que los países del Cono Sur y Brasil, especialmente este último, tenían, al momento de instauración de los regímenes autoritarios, un desarrollo apreciable de carreras y centros de investigación en ciencias sociales. Ello dio la base profesional para el desplazamiento hacia el modelo de centros independientes en los tres países —Argentina, Chile y Uruguay— en que el régimen impactó más duramente a las ciencias sociales universitarias.

Por otro lado, países como México, Brasil, Venezuela y Colombia, han tenido, por lo menos en las dos últimas décadas, una mayor estabilidad de las instituciones académicas, y por lo tanto una mayor continuidad de la práctica universitaria de las ciencias sociales. Pero si en éstos la estabilidad es asociable con un desarrollo académico e institucional significativo, no sucede exactamente lo mismo en Costa Rica. En este país, que sin duda ha registrado el mayor avance institucional y académico de Centroamérica, las ciencias sociales han tenido, en relación con los recién nombrados, un progreso más lento y más tardío, aunque significativamente mayor que en el de los países vecinos, crónicamente inestables.

2.3 El rol e impacto del financiamiento externo en la actividad científica

Uno de los cambios más notables en la vida institucional de las ciencias sociales en la región ha sido el peso creciente que han tomado las entidades externas a la región en su financiamiento, y el papel central que éstas han cumplido en el proceso de expansión de los centros independientes.

La participación de entidades externas a la región —principalmente de Europa y de América del Norte— en el financiamiento a las ciencias sociales tiene antecedentes amplios desde la postguerra. Desde entonces hasta la década del '70 se registra, por ejemplo una presencia de organismos internacionales que contribuyen a impulsar programas académicos, sobre todo de tipo regional, como FLACSO e ILPES. Asimismo, algunas fundaciones privadas como la Ford han apoyado a instituciones de ciencias sociales desde hace varias décadas.

Pero es a partir de la década del '70 que el fenómeno tiene una expansión destacable en toda la región. La presencia mayor de tales entidades no se limita al crecimiento en este período de los fondos que aportan, sino que involucra una diversificación en las modalidades de apoyo y en el tipo de entidades que participan de este proceso. En relación con los tipos de organismos que protagonizan esta tendencia, a los anteriores se suman una diversidad de entes de cooperación estatales y no gubernamentales. Por la otra, a los recursos anteriores para actividades académicas se suman otros destinados a la promoción al desarrollo, entendida a menudo como acción en apoyo directo a la población más pobre de la región. Esta última tiene a su vez antecedentes anteriores en la cooperación norteamericana y en la acción social de la iglesia católica, pero se expande notablemente en este período con entidades de otro origen y se vincula a organismos no gubernamentales, algunos de los cuales nos interesan por tratarse de centros de investigación.

El panorama en los '80 incluye, en consecuencia, una pluralidad de organismos que comprende a entidades académicas y fundaciones privadas, agencias gubernamentales, entidades autónomas con fondos estatales, organismos internacionales, fundaciones eclesiásticas, partidarias y laicas.

Las diferencias de orígenes se expresan en una gran diversidad en cuanto al tipo y a los criterios de actividad con que opera cada una, que van desde el apoyo institucional hasta los proyectos específicos y desde las actividades académicas hasta las de índole eminentemente práctica. Esta diversidad denota la dificultad de considerar como un conjunto analizable a las agencias, que de hecho constituyen una multiplicidad de entes institucionales, complejos en sí mismos, con orígenes y orientaciones muy diversos y sometidos a su vez a tensiones relacionadas con su posición en cada país y con sus propias tendencias internas. Este proceso se revisa con mayor detención en el capítulo VIII de este informe.

Entre los factores que inciden en la expansión de las dos últimas décadas de la presencia de estas entidades en la región, hay que tener presente los de orden interno antes mencionados, en la medida en que configuran campos de demanda potencial. Desde tal perspectiva, de manera gruesa y resumiéndolos sólo a su efecto para la actividad académica (indudablemente, la importancia de las fuentes externas es mayor para las ONGD), se podría decir que la oferta de recursos externos ha tenido un mayor impacto allí donde representa una alternativa para sectores de científicos sociales ya constituidos, que no encuentran en el ámbito nacional recursos, o canales institucionales para ejercer actividades académicas que entran en el perfil de las demandas de proyectos u orientaciones de cooperación de las agencias.

Igualmente habría que considerar, aunque no lo exploremos aquí, aquellas dinámicas propias de los países avanzados que llevaron a la expansión de la cooperación gubernamental y no gubernamental dirigida a América Latina, sea como efecto de políticas internacionales, de factores económicos, o de definiciones propias de las entidades sociales, eclesiásticas o partidarias que sustentan la cooperación no gubernamental.

El peso y la importancia de cada tipo de agencia en los distintos países variará en correlación con las circunstancias específicas de los mismos. Nos referimos a factores internos como los de constitución del campo profesional y el contexto económico y político-institucional. Así, a modelo de ejemplo, las agencias que dan prioridad a la acción son más importantes para los centros de investigación en los países andinos y centroamericanos, mientras que en México hay una presencia relativamente más fuerte de organismos que apoyan actividades académicas. En términos generales, sin embargo, se observa la presencia de una diversidad de entidades en cada país.

Pero también hay factores de política internacional o de política de las propias agencias que tienen que ver con su mayor o menor presencia y con las actividades que apoyan en los países. Como ejemplo, cabe mencionar las dificultades que tiene Puerto Rico para gestionar apoyo externo porque es tratado como centro estadounidense y las que tiene Cuba porque muchos países o agencias no lo incorporan dentro de sus relaciones. En otra dirección, las políticas temáticas de la Fundación Ford le han dado una presencia significativa aun en países con una notable disponibilidad de recursos estatales, como en México y Brasil.

Un balance global tendría que destacar el papel vital que han jugado estas entidades

para las ciencias sociales en varios países. Tal vez el hecho que más resalta respecto de las agencias es el papel central que han llegado a tener en varios países, constituyéndose en alternativa de los recursos nacionales, y ofreciendo en ocasiones, como vimos en el acápite anterior, un aporte de recursos mayor que el proveniente del Estado.

La relevancia de estos organismos puede señalarse en varios planos: algunas de ellas fueron claves para la sobrevivencia o reconstitución de comunidades científicas en países en los que las ciencias sociales fueron perseguidas o expulsadas en momentos críticos, como en Argentina, Chile, Uruguay, y en Centroamérica; han ayudado a ampliar capacidades de investigación en casi todos los países, pero se destaca también su aporte en algunos donde el avance de la investigación en ciencias sociales fue más tardío, o bien ha tenido lugar en estrecha relación con la disponibilidad de recursos de ese origen, como en Bolivia y Paraguay; en todos los países han entregado recursos alternativos y complementarios a los ofrecidos por las fuentes nacionales; no sólo han suplido deficiencias de recursos sino que han permitido llevar a cabo, en particular en los centros independientes, actividades "no tradicionales", como las antes mencionadas, para las que no es fácil encontrar sustento en el marco de las universidades; han estimulado la internacionalización de las ciencias sociales en la región, apoyando la realización de encuentros, la difusión de resultados y redes de Información científica (actividad esta última en la que se destaca el IDRC); por último, han extendido un modelo de competencia de proyectos, que ha tenido efectos positivos en relación con los niveles de capacidad profesional que a menudo implican.

Sin embargo, la relación con las agencias abrió un conjunto de situaciones complejas, involucradas en la incorporación a la vida científica del mercado de proyectos, que significó en la práctica adecuarse a nuevas reglas y a nuevas condiciones de producción. El despliegue de una "capacidad gerencial" en la actividad académica es un interesante producto de esta forma de existencia institucional. Naturalmente, se abrieron también una serie de tensiones, como la gestión permanente de proyectos, la necesidad de someterse a plazos relativamente fijos y la incertidumbre personal e institucional sobre la continuidad de los recursos.

En otro plano, se incorporaron problemas como el de las prioridades de las agencias, no siempre coincidentes con las de los centros e investigadores, y el de la preferencia por la acción por sobre la investigación que profesan varias agencias. Algunos de estos problemas se han asumido como nuevas condiciones de vida, otros plantean cuestiones que quedan abiertas. Trataremos de abordar algunas de ellas en los próximos capítulos.

2.4 La crisis y los recursos estatales

El aporte financiero del Estado a la investigación es uno de los aspectos de las políticas científicas sustentadas por los estados, que nos interesa directamente en relación con el impulso a las instituciones de las ciencias sociales. No está de más enmarcar el examen recordando que, a principios de los '80, con el 8% de la población y el 7% del PIB mundial, América Latina aportaba sólo 1,3% del total mundial de gastos en investigación y desarrollo. En 1980, mientras los países avanzados gastaban el 2,24% de su PIB en Investigación y Desarrollo, nuestra región gastaba sólo el 0,49% (cifras tomadas de J. J. Brunner, "Desarrollo de los recursos humanos para la investigación en América Latina", documento presentado al Seminario Regional "Desarrollo de los recursos humanos para la investigación en América Latina", organizado por IDRC, Bahía, abril de 1987). Probablemente Brasil concentra más de la mitad del volumen

de los recursos involucrados. Hay que partir, pues, de una base reducida de apoyo financiero efectivo para la mayor parte de la región.

Sobre esa base reducida, la región ofrece un panorama de marcada heterogeneidad en el acceso de las ciencias sociales a los recursos y a la distribución de los recursos estatales. Mirando más en detalle, cabría observar casos extremos como Chile, donde casi toda la investigación se hace con recursos externos, y Cuba, en que el Estado aporta la casi totalidad de los recursos, aunque no hay ningún país en que no exista una combinación de fuentes. El peso de Brasil y México en la región determinaría que el Estado aporte la mayor parte de los montos globales de recursos para la investigación. Sin embargo, esto no es así para la mayor parte de los países, en que las fuentes externas constituyen el principal recurso para la investigación.

La crisis financiera de los estados de la región ha incidido en caídas tanto de los presupuestos universitarios como de los destinados a los sistemas de ciencia y tecnología. Al parecer, las ciencias sociales tienden a registrar reducciones proporcionalmente mayores que las de otros sectores estimados prioritarios. En consecuencia, las previsiones de continuación de la crisis económica permiten suponer que la situación descrita tenderá a agravarse en los años próximos, incrementando las dificultades que están enfrentando los centros y reforzando la tendencia a la búsqueda de recursos externos.

No obstante, habría que indicar que los estados de varios países, en particular a nivel de secretarías, oficinas sectoriales o instancias locales de gobierno, también entablan con los centros una relación de usuario, como lo muestra la frecuencia en que aparecen en esta condición en la encuesta, lo que seguramente es un cambio respecto de las décadas anteriores. Este hecho abre un espacio, tal vez más relevante por su significado que por su tamaño, para la actividad profesional de las ciencias sociales y tendría que ser visto desde diferentes puntos de vista. Por una parte, se relacionaría con las tendencias a una mayor inserción social de las instituciones de ciencias sociales. Por otra, representaría una fuente opcional de recursos que contribuye a sostener las investigaciones, pero reduciría al mismo tiempo los espacios para la investigación básica.

La definición de políticas y la asignación de recursos de fomento científico adecuados al desarrollo institucional de las ciencias sociales es uno de los temas relevantes para los centros de CLACSO. Sin embargo, habría que recordar que su efecto no es automático, sino que está mediado por la situación y las respuestas del sistema educativo superior y de la propia comunidad científica. A modo de ejemplo, vale la pena considerar el caso de un modelo de competencia abierta, impulsado en Brasil, que ha permitido generar espacios importantes para las ciencias sociales, donde las asociaciones de científicos sociales (como ANPOCS Y ANPECS) han logrado una reconocida interlocución. Ello ha sido factible por la generación de ámbitos institucionales asociativos de las ciencias sociales, sustentados en la calidad académica.

Un modelo alternativo, como es el de México, está representado por la fijación de prioridades y adjudicación institucional de fondos, que no ha tenido resultados positivos para las ciencias sociales. Los ejemplos plantean la necesidad de avanzar en la discusión de los modelos alternativos de políticas científicas. Sin embargo, más que privilegiar uno u otro, conviene destacar las diferencias de contexto económico, estatal y académico, que hace más o menos efectivo cada modelo, y la necesidad de atender a las modalidades y al grado de participación de la comunidad científico-social en cada uno.

Pero el problema de las políticas y los recursos estatales se sitúa más allá de la crisis financiera actual. Las ciencias sociales están enfrentando no sólo un problema coyuntural sino un proceso de transformación estatal más profundo, que afectará decisivamente su futuro.

2.5 La transformación del Estado y su impacto en el desarrollo científico social

Seguramente, el elemento nodal del dinamismo histórico y de la institucionalidad de las ciencias sociales habría que buscarlo en las características del Estado en América Latina. Las consideraciones anteriores sobre los contextos universitarios, indican que es necesario tener presente al Estado, en tanto generador de normas básicas y de instituciones con potencialidad para promover el avance científico en cada país.

La caracterización del papel del Estado en América Latina debe considerar además el modelo desarrollista en que se desenvolvió por varias décadas el Estado en la región. Respecto de nuestro tema importa destacar dos aspectos de este modelo: por una parte, una ideología modernizadora, o racionalista, que privilegiaba el papel de la educación y destacaba la necesidad de un progreso científico nacional. Por la otra, la manera populista en que fue encarada la educación superior, en el sentido de que, como producto de circunstancias históricas complejas, se tendió prácticamente en todos los países a masificar las universidades existentes y las muchas que se crearon en este período. Un rasgo a destacar de ese proceso es que la concepción del quehacer científico del Estado desarrollista es de una muy amplia autonomía académica, que otorga recursos a las universidades sin ejercer controles o demandas específicas sobre las temáticas y los resultados de la investigación.

Efectivamente el Estado fue el gran impulsor de racionalización y modernización institucional prácticamente en todos los países: por una parte, sobre la educación recalcan, en los ideales desarrollistas de diferente matiz, las posibilidades de crecimiento nacional. En este contexto, durante los años 50 a los 70, las universidades y los centros de investigación y formación en economía, pero también en sociología y planificación recibieron un gran impulso de recursos y medios. Ello fue alimentado por la gran producción de egresados que genera la masificación de las universidades. Sólo así se explica el surgimiento de una cantidad de instituciones de las ciencias sociales en países con una cierta estabilidad política y un cierto crecimiento económico, especialmente en Brasil, Argentina, Chile y México y en menor medida en Costa Rica y Uruguay.

Por otra parte, en la medida en que los estados y los gobiernos hacían sus conceptos como desarrollo y planificación, este impulso se materializó no sólo en el interior de las universidades, sino también en centros e institutos situados en dependencias estatales, en la creación de sistemas oficiales de estadísticas en la mayoría de los países y en el soporte entregado por los gobiernos a las instituciones de estudio y planeación dentro del sistema regional (CEPAL, ILPES, CELADE, etc.). En este plano, el Estado contribuye también a generar una demanda de expertos en temáticas vinculadas al desarrollo y a perfilar un rol profesional de las ciencias sociales ligado a necesidades del desarrollismo.

Las tendencias recién descritas cambian de manera clara, sobre todo en la última década. La crisis del Estado y las restricciones financieras generalizadas en los últimos años han tendido a frenar el impulso estatal a las ciencias sociales. De manera gradual han ido cambian-

do además la percepción del Estado sobre su propio papel en el desarrollo nacional y en el progreso científico. Lo anterior es parte de lo que hoy se percibe como el fin del ciclo histórico del Estado desarrollista, con todas sus connotaciones de Estado benefactor, planificador, empresario e Interventor.

Sería aventurado, no obstante, afirmar que, en este contexto, hay una renuncia del Estado a su antiguo papel promotor del desarrollo científico, o a los mecanismos que utilizó para cumplir ese papel. Sin embargo, es observable una tendencia a reducirlo o, en el mejor de los casos, a redimensionarlo y a jerarquizarlo en función de prácticas y proyectos de corto plazo directamente funcionales a los intereses estatales de coyuntura. Tanto las continuidad previsible de las limitaciones económicas cuanto los cambios en la ideología estatal inducen a estimar que en los años próximos esta última caracterización tenderá a reforzarse. Es decir, la orientación más factible del Estado sería hacia la entrega de una menor proporción de recursos, con mayor selectividad y posiblemente con mayores indiciaciones sobre el tipo y el resultado de la actividad científica sostenida con los recursos nacionales.

La expansión de los centros de investigación autónomos no ha sido ajena a la tendencia recién analizada: se ha pensado a menudo, erradamente a nuestro juicio, que éstos sólo eran respuestas coyunturales, relacionadas con la presencia de regímenes coactivos. A pesar de que este factor ha sido un ingrediente operante en varios países, una perspectiva más amplia debe admitir que el sector de centros autónomos es principalmente un producto de la crisis global del Estado latinoamericano desde el siguiente punto de vista: al debilitarse el impulso estatal, parte de los contingentes profesionales académicos, generados por el propio Estado desarrollista, buscan opciones propias de actividad académica. Si bien no todos los centros autónomos se han creado a partir de este esquema, una sustantiva parte de ellos surge como resultado directo o indirecto de esta tendencia más amplia. Una prueba de ello es que en aquellos países donde se pudo mantener una mayor y mejor combinación entre el Estado y las instituciones científicas, como en Brasil y México, la persistencia de éstas en el ámbito fiscal ha sido mayor. Otra prueba es que la instauración de regímenes democráticos en varios países no ha producido, y no parece probable que produzca, una reabsorción de los centros autónomos por la universidad.

Sin embargo, más que calificar el carácter de la relación Estado-centros de investigación en la región, interesa resaltar que esa fuerte interacción en casi todos los países se agota o muta hacia una estricta jerarquización. En general, el sistema de investigación se polariza, pues empieza a multiplicar puntuales relaciones con variadas instituciones públicas, privadas, estatales, nacionales y extranjeras. Quizá todo ello devenga un estilo de investigación cada vez más concentrado en el dinamismo de una sociedad de masas y de un mercado cultural, que en la identidad básica del pasado que mencionábamos páginas atrás.

Mirado en perspectiva, es probable que los roles jugados por el Estado en el avance de las ciencias sociales no hayan sido suficientes en cantidad, en criterios o en mecanismos, aunque esta apreciación pueda variar según los países. Sin embargo, ha sido un actor clave, sin el que no hubiera sido posible lo avanzado hasta ahora. Por otra parte, es probable que ese rol también esté en un proceso de redifinición enmarcado en el más general de transformación actual del Estado en su conjunto.

Lo cierto es que el dinamismo de las ciencias sociales no sólo se diversificará institucio-

nalmente sino que probablemente mute de sentido en cuanto a la producción social del conocimiento se refiere. Sin embargo, mientras los estados no promuevan, fortaleciéndose ellos mismos, políticas consistentes y de largo plazo en promoción de la investigación, con apoyo de fuentes públicas o privadas, las tendencias institucionales se mantendrán inciertas.

Conclusiones

En resumen, el cuadro que hemos trazado corresponde a un proceso de diversificación en varios sentidos: diversificación de modelos institucionales, de orientaciones, de actividades. Es asimismo un panorama de pluralidad en el que todos los modelos tienen cabida: investigación en la universidad y en los centros independientes, investigación pura y aplicada, más o menos ligada a la acción directa. La diversificación abarca también a las fuentes y modalidades de financiamiento de la actividad académica.

¿A qué responde este proceso? Hemos examinado una multiplicidad de factores académicos, culturales, económicos, sociales y políticos. Brunner y Barrios (ob.cit.) lo caracterizan como parte de un proceso de diferenciación intra e interinstitucional, relacionado con el papel del Estado en el período anterior a la crisis, sobre todo en la expansión universitaria y con factores de mercado ligados a características de la oferta de "analistas", por un lado, y ocupacional y de recursos, por el otro. Esto explicaría el desarrollo mayor o menor del modelo de centros independientes en los distintos países, así como su peso relativo respecto de los universitarios y la mayor importancia de éstos en algunos países.

Pero también sería pertinente, en relación con los contenidos de esta diversificación, tener en cuenta lo que aparece como un proceso de redefinición de las prácticas profesionales, que no responde sólo a una lógica de mercado, sino que tiene lugar en el marco de lo que parece como un reposicionamiento de la actividad profesional respecto de la sociedad, como lo sugieren la creciente orientación de la investigación hacia públicos no académicos definidos por su pertenencia social o política y la búsqueda de impacto social o político de algunas actividades académicas. Más adelante podremos determinar hasta qué punto es generalizable esta tendencia y las maneras en que se especifica.

Tal vez lo que está marcando esta tendencia sean nuevas formas de expresión —vinculadas a las nuevas condiciones históricas en que opera la práctica profesional— de esa identidad básica de las ciencias sociales a que aludíamos al principio, esa vocación por las transformaciones progresivas de la sociedad, que ha ido encontrando nuevos cauces, nuevas maneras de manifestarse, definidos desde la práctica profesional.

Por otra parte, cabría seguir más adelante con la idea de que este conjunto de transformaciones se vinculan, en su gestación durante las últimas décadas, a un tipo particular de relación entre el Estado, la ciencia y la sociedad, que marcó tanto los modelos de análisis como los de práctica profesional, que generó espacios para la formación masiva de profesionales y que no logró canalizar esta oferta de recursos humanos en los ámbitos tradicionales y que, por último, con su crisis empujó a los científicos sociales hacia la búsqueda de nuevos modelos de pensamiento, de práctica y de construcción institucional. En lo que sigue trataremos de dar una mirada a la expresión empírica de estos procesos y de extraer sus consecuencias para el futuro.

Capítulo III

Los modelos Institucionales

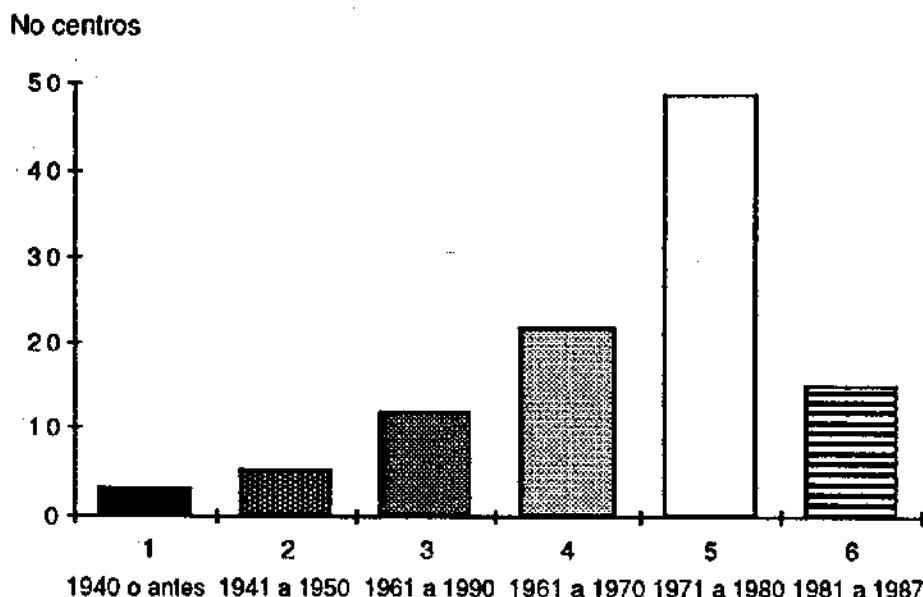
En este capítulo revisaremos el proceso de desarrollo de las instituciones de investigación en ciencias sociales en la región, atendiendo a algunos aspectos generales de ese proceso. Consideraremos especialmente la creación de tipos diferentes de centros a lo largo de las últimas décadas y en los distintos países de la región e intentaremos una aproximación morfológica al conjunto, revisando sus características en relación con variables básicas como sus antigüedades y tamaños.

1. Expansión del modelo de institución autónoma

En la segunda mitad del siglo, y con más énfasis a partir de la década del '60, se registra en la región un incremento apreciable en la cifra de instituciones de investigación en ciencias sociales. Nos referimos a institutos o centros que realizan investigación en diversas áreas temáticas y disciplinarias. Aunque no intentamos aquí un seguimiento disciplinario, sería posible constatar que algunas disciplinas, como la historia, originan muy tempranamente núcleos institucionales de investigación y que otras, como la ciencia política y la demografía, lo hacen más recientemente. Por otra parte, cada país muestra sus propios intereses temáticos. Así se observa, por ejemplo, en disciplinas como la antropología, que genera instituciones científicas muy tempranamente en países como México o el Perú. En CLACSO están representadas todas las disciplinas nombradas, siendo las más numerosas las de investigación sociológica, políticoológica y económica.

El ritmo creciente de creación de instituciones de investigación se refleja en las diferencias que existen en las antigüedades de los centros de CLACSO. Como se observa en el gráfico 1, "Distribución de centros CLACSO por década de fundación" (ver en anexos), existe un pequeño grupo de instituciones creadas antes de 1950 (el centro más antiguo de CLACSO, el Instituto de Investigaciones Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, fue fundado en 1925); pero son las décadas posteriores, y particularmente la del 70 —en la que se funda un 45% del total de centros miembros— las que reconocen la mayor intensidad en tal proceso.

Gráfico 1
Centros CLACSO por década de fundación



N = 106 centros

El antecedente básico en el surgimiento de una cifra creciente de instituciones de investigación es, sin duda, la expansión del sistema universitario en prácticamente toda la región entre, aproximadamente, la década del 60 y principios de la del 70. De hecho, la mayor parte de los centros creados hasta 1970 son instituciones universitarias. El dato refuerza la idea de una "primera ola" de creación de instituciones de investigación en ciencias sociales, que ocurre en las universidades. Una "segunda ola" se observa a partir de la década del 70, esta vez formada principalmente por otro tipo de instituciones: la mayor parte de las creadas en este periodo corresponde a entidades autónomas, en el sentido de que no forman parte de una entidad mayor. En este periodo no se deliene, no obstante, la creación de centros universitarios. Se desarrolla, asimismo, un grupo más pequeño de centros o institutos de investigación ubicados en su mayoría en el interior de grandes instituciones académicas no universitarias, tales como El Colegio de México y el Instituto Nacional de Antropología e Historia en México y algunas grandes fundaciones brasileñas.

El cuadro 3.1 resume lo anterior. Convencionalmente, se ha denominado centros "antiguos" a los fundados antes de 1970 y "nuevos" a los creados después de 1980, que en el momento del estudio tenían a lo más 6 años de vida. Este corte no implica un establecimiento de períodos conceptualmente fundados, difícil de validar para el conjunto de la región, pero recoge las tendencias recién anotadas sobre las dos "olas" de creación de instituciones.

Cuadro 3.1
Tipo de Institución según década de fundación

| | | Antiguo (1970 o antes) | Mediano (1971-80) | Nuevo (1981 o después) | Total |
|------------------------------|-----------|------------------------------|----------------------|------------------------------|----------------|
| Universitario | Nº | % 1970 | Nº | Nº | % 1988 |
| | 24 | (57.1) | 7 | 3 | (32.1) |
| Autónomo | 12 | (28.6) | 38 | 11 | (57.5) |
| Dependiente-no universitario | 6 | (14.3) | 4 | 1 | (10.4) |
| TOTAL | 42 | (100.0) | 49 | 15 | (100.0) |
| % | | (39.6) | | (46.2) | (14.2) |
| Sin datos: 4 centros | | | | | |

El resultado más destacable del proceso no reside en el surgimiento de nuevos modelos institucionales, puesto que los tres tipos básicos existían, en algunos casos con mucha anterioridad, antes de la década del 70. Lo que resalta, en cambio, para el universo de centros CLACSO, es el cambio que se produce en las proporciones entre los distintos tipos de institución. Mientras para 1970, el 57% de los centros era universitario y el 29% autónomo, en 1988 la proporción se invierte: el sector mayoritario es el de centros autónomos, que representa un 57,5% del total contra un 32% de los centros universitarios. El dato refleja el mayor dinamismo del sector autónomo de centros que se observa en la región en las últimas dos décadas.

El proceso de creación de instituciones ocurre en todas las subregiones, pero es particularmente intenso en el Cono Sur (principalmente Argentina, Chile y Uruguay) y el Área Andina (principalmente Perú, Ecuador y Bolivia), que reúnen 34 de los 49 centros creados en la década del 70, y 10 de los 15 creados desde 1981 en adelante (cuadro 3.2).

Cuadro 3.2
Antigüedad de los centros CLACSO por subregión

| | Antiguo (1970 o antes) | Mediano (1971-80) | Nuevo (1981 o después) | Total | % 1988 |
|----------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|------------|--------------|
| Cono Sur | 11 | 19 | 5 | 35 | 33.0 |
| Brasil | 8 | 3 | 2 | 13 | 12.3 |
| Área Andina | 9 | 15 | 5 | 29 | 27.4 |
| Méjico | 9 | 8 | 1 | 18 | 17.0 |
| Centroamérica | 3 | 1 | 2 | 6 | 5.7 |
| El Caribe | 2 | 3 | - | 5 | 4.7 |
| Total | 42 | 49 | 15 | 106 | 100,0 |
| % | 39.6 | 46.2 | 14.2 | 100.0 | |
| Sin datos: 4 centros | | | | | |

Como resultado de este proceso, se configura un cuadro regional diversificado, con centros de distinto tipo en todas las regiones, pero en el que se destacan dos situaciones: por un lado, el Área Andina y el Cono Sur, donde predominan claramente los centros autónomos y, por el otro, Brasil y México, donde predominan las instituciones académicas universitarias o parauniversitarias (fundaciones brasileñas, El Colegio de México, el INAH mexicano, etc.). En Centroamérica y Caribe predominan ligeramente las instituciones autónomas entre los centros afiliados a CLACSO (Cuadro 3.3).

Cuadro 3.3
Centros CLACSO en cada subregión
según tipo de institución
(1987)

| | Universitario | Autónomo | Depend. No Univ. | Total | % |
|---------------|---------------|----------|------------------|-------|-------|
| Cono Sur | 8 | 30 | 1 | 37 | 33.6 |
| Brasil | 6 | 4 | 4 | 14 | 12.7 |
| Área Andina | 12 | 17 | - | 29 | 26.4 |
| México | 7 | 4 | 7 | 18 | 16.4 |
| Centroamérica | 3 | 4 | - | 7 | 6.4 |
| El Caribe | 2 | 3 | - | 5 | 4.5 |
| Total | 36 | 62 | 12 | 110 | 100.0 |
| % | 32.7 | 56.4 | 10.9 | 100.0 | |

El cuadro 3.3 permite también apreciar la actual participación relativa de cada subregión en CLACSO, donde el Cono Sur y el Área Andina son las regiones con mayor cantidad de instituciones. Conviene recordar que esta distribución no es directamente asimilable a la proporción regional de instituciones de ciencias sociales. Hay países como Brasil, Venezuela y Colombia que están subrepresentados en CLACSO. Por lo mismo, es posible que hayan ocurrido en ellas dinámicas expansivas que no se reflejen en CLACSO con claridad.

2. Desigual distribución de recursos humanos

Por otra parte, conviene observar lo que representa esta distribución en términos de cantidad de investigadores. La encuesta registró un total de 5210 investigadores en 109 centros, de los cuales 3401 (un 65%) trabajan en régimen de jornada completa, 845 (un 16%) lo hacen a media jornada y 963 (un 19%) por horas. Considerando sólo las dos primeras categorías y haciendo las medias jornadas equivalentes a completas, se llega a una cifra equivalente a 3824 académicos con dedicación de jornada completa.

Existe una gran desproporción en la distribución de la cifra anterior. Para fines de exposición hemos agrupado a los centros en tres categorías, ubicando en los de menor tamaño a los que tienen un equivalente de hasta 15 académicos de jornada completa, dejando en un segun-

do tramo a los que van de 16 a 40 y en el de mayor tamaño a los que sobrepasan esa cifra. El cuadro 3.4 ilustra esa desigualdad, mostrando cómo un 30,5% de los centros —los de menor tamaño— reúne un 8,1% de los académicos, mientras que los 25 mayores (un 23,8%) concentran el 62% de los mismos.

Cuadro 3.4
Centros y cantidad de personal equivalente
a jornada completa por grupos de tamaño

| Tamaño | Centros | | Académicos | |
|----------|---------|-------|------------|-------|
| | Nº | % | Nº | % |
| hasta 15 | 32 | 30.5 | 309 | 8.1 |
| 16 a 40 | 48 | 45.7 | 1128 | 29.6 |
| 40 o más | 25 | 23.8 | 2370 | 62.2 |
| TOTAL | 105 | 100.0 | 3807 | 100.0 |

n=105 centros

(Nota: la diferencia entre el total de 3807 académicos del cuadro y los 3824 mencionados arriba se debe a la diferencia en el número de casos incluidos en cada cómputo)

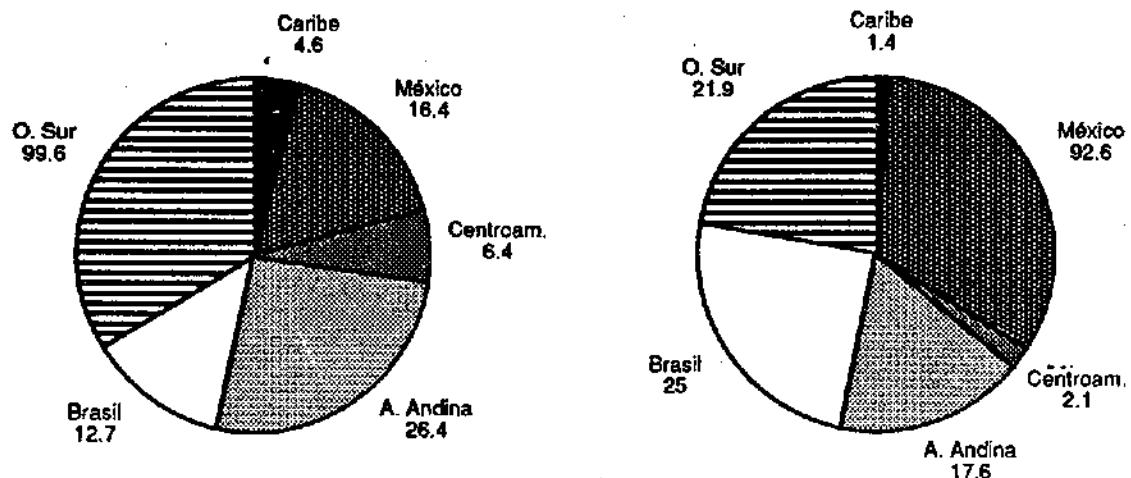
En los casos más extremos, un pequeño grupo de 8 centros que tiene más de 100 académicos cada uno, reúne un equivalente a 1364 académicos, es decir, casi la mitad del total. Este grupo incluye a dos centros que tienen más de 300 académicos. En el otro extremo, un grupo de 18 centros tiene un equivalente de menos de 10 académicos.

La desigualdad recién anotada responde a patrones subregionales, destacando la concentración de recursos humanos en Brasil y México. Ambos países reúnen un 58% del total de jornadas completas (24,9 y 32,6% respectivamente). Considerando que ambos países suman el 29% de los centros, las cifras también indican el mayor tamaño promedio de los centros en esos dos países. De esta manera, mientras el Cono Sur y el Área Andina tienen la mayor cantidad de instituciones, México y Brasil reúnen la mayor cantidad de académicos.

En el gráfico 2, "Proporción de centros y personal de jornada completa en cada subregión", se presenta la distribución del personal académico en las subregiones, comparada con la proporción de centros en cada una de las áreas e indicando los tamaños promedio de las instituciones en las mismas.

Gráfico 2

Proporción de centros y personal de jornada completa en cada subregión



N=105 centros

Las diferencias en los tamaños promedio de los centros en cada subregión —68 y 69 académicos en Brasil y México, respectivamente, 23 en el Cono Sur y Brasil y 12 en Centroamérica y el Caribe— están influidas en parte por los centros con programas de postgrado que hay en México y Brasil. Pero las cifras también sugieren modalidades diferentes en la conformación de las instituciones, que se relacionan seguramente con los estilos institucionales predominantes en cada una, y además con las dotaciones de recursos y otros rasgos propios de cada país. Es decir, habría rasgos subregionales que se perfilan con claridad: Brasil y México se muestran como los países de grandes instituciones y Centroamérica y el Caribe, como países con pocas instituciones de reducido tamaño.

Ello no quiere decir que en cada país o subregión haya homogeneidad en este sentido. Como se observa en el Cuadro 3.5, en cada subregión existen centros de diferentes dimensiones. No obstante, en Brasil y México no hay centros del menor tamaño y en Centroamérica y el Caribe no hay centros del tamaño mayor. Por su parte, en el Cono Sur y el Área Andina hay instituciones en las tres categorías de tamaño, predominando las de tamaño mediano en el Cono Sur y las de dimensiones más reducidas en el Área Andina.

Cuadro 3.5
Distribución de centros CLACSO en grupos de tamaño según cantidad de personal de jornada completa por subregiones

| | 1 a 15 | 15 a 40 | 41 o más | Total | % |
|---------------|--------|---------|----------|-------|-------|
| Cono Sur | 12 | 20 | 4 | 36 | 34.3 |
| Brasil | - | 8 | 6 | 14 | 13.3 |
| Área Andina | 13 | 7 | 6 | 26 | 24.8 |
| México | - | 9 | 9 | 18 | 17.1 |
| Centroamérica | 5 | 2 | - | 7 | 6.7 |
| El Caribe | 2 | 2 | - | 4 | 3.8 |
| Total | 32 | 48 | 25 | 105 | 100.0 |
| % | 30.5 | 45.7 | 23.8 | 100.0 | |

Las diferencias anotadas entre las subregiones tienen cierta relación con los tipos de institución que predominan en cada una: en el cuadro 3.6 se advierte que el pequeño grupo de los centros dependientes no universitarios, concentrados en México y Brasil, con apenas un 11% de las instituciones, concentra cerca de la cuarta parte del personal académico. Los centros autónomos, un 56% de las instituciones, predominantes en el Cono Sur y el Área Andina, reúnen un 35% del personal. Por su parte, los centros universitarios, que representan el 33% de las instituciones, reúnen el 40% de los académicos. Estas proporciones se expresan en un promedio notablemente más alto para los centros del tipo dependiente no universitario (78 académicos por centro), seguido de los universitarios, que tienen también un promedio alto (43 académicos), quedando los centros autónomos con el promedio más bajo (22 académicos de jornada completa por centro).

Cuadro 3.6
Proporción de centros y de personal jornada completa en cada tipo de Institución

| | Centros | | Personal Jor.comp | | Tamaño Promedio |
|---------------|---------|-------|-------------------|-------|-----------------|
| | Nº | % | Nº | % | |
| Universitario | 36 | 33.0 | 1540 | 40.3 | 43 |
| Autónomo | 61 | 56.0 | 1346 | 35.2 | 22 |
| Dep. No Univ. | 12 | 11.0 | 938 | 24.5 | 78 |
| Total | 109 | 100.0 | 3824 | 100.0 | 35 |

Es necesario, también en este caso, hacer presente que los promedios anotados representan tendencias en un nivel global, pero esconden diferencias dentro de cada categoría. En particular entre los los centros autónomos y los universitarios hay instituciones de diversas dimensiones, si bien los primeros se concentran en los tamaños menor y mediano, en tanto que los universitarios lo hacen en los tamaños mediano al mayor, mientras que en los de tipo dependiente no universitario no existen instituciones pequeñas (cuadro 3.7).

Cuadro 3.7
Tipo de institución por tamaño
(personal académico Jornada completa)

| | Chico (1-15) | Mediano (16-40) | Grande (41 o más) | Total | % |
|------------------------------|-----------------|--------------------|----------------------|----------------|--------------|
| Universitario | 9 | 12 | 13 | 34 | 32.4 |
| Autónomo | 23 | 31 | 5 | 59 | 56.2 |
| Dependiente no universitario | - | 5 | 7 | 12 | 11.4 |
| Total | 32 | 48 | 25 | 105 | 100.0 |
| % | (30.5) | (45.7) | (23.8) | (100.0) | |

De los antecedentes revisados es posible extraer un perfil global de los tipos de instituciones de ciencias sociales que se han desarrollado en la región.

El tipo modal de centro universitario sería el de una institución creada antes del 70 o poco después, a lo largo de toda la región y con un tamaño mediano a grande. Tienen el mayor peso relativo en Brasil y en México, pero existen en todas las subregiones.

Los centros universitarios son en su mayoría institutos que dependen de una facultad o de otra instancia universitaria. Pero la categoría incluye algunas situaciones diferentes, como la de la Secretaría General del Consejo Superior de Universidades Centroamericanas (CSUCA), entidad que mantiene programas de investigación en varias áreas disciplinarias, incluidas las ciencias sociales. Las universidades pueden ser, a su vez, de carácter público o privado y depender de recursos fiscales o privados. La mayor parte de las vinculadas a CLACSO son universidades públicas. La gran heterogeneidad que presentan está en función de las distintas realidades nacionales y universitarias. Así, los centros mexicanos y brasileños tienden a ser más fuertes y sólidos que los de algunos países del Cono Sur y del Área Andina.

El centro del tipo dependiente no universitario es un modelo característico de México y Brasil, donde integran la institucionalidad académica oficial. Se trata de unidades que forman parte de una entidad mayor no universitaria, la que puede ser una fundación, como en el caso de algunos centros brasileños, o una entidad pública financiada mayoritariamente por el Estado, como El Colegio de México o el Instituto Nacional de Antropología e Historia en el mismo país. La entidad mayor puede a su vez tener status jurídico público o privado y depender de recursos públicos o privados. Hay un centro argentino en esta categoría, que depende del Consejo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica.

Casi todos se estructuran en torno de programas de postgrado, lo que explica sus mayores dimensiones. Su gestión tiene en general mayor autonomía que las instituciones universitarias, lo que les permite hasta cierto punto, cuando se trata de entidades públicas, sortear más fácilmente las trabas burocráticas que sufren aquellas.

El centro autónomo, por lo general de tamaño más reducido y de carácter privado, se desarrolla en todas las subregiones, principalmente desde la década del 70, llegando a consti-

tuir el grupo más importante dentro de CLACSO pero concentrado en el Área Andina y el Cono Sur. En su gran mayoría los centros autónomos son instituciones independientes que están constituidos como entidades privadas sin fines de lucro, bajo la figura de una sociedad civil o, en algunos casos, de fundación privada. Pero incluyen también a algunas instituciones que dependen del presupuesto fiscal o están vinculadas al aparato estatal, aún cuando su status jurídico es el de una entidad autónoma. Este es el caso del CIDE (Centro de Investigaciones y Docencia Económica) de México. Presentan también una gran heterogeneidad, incluyendo centros antiguos, grandes y consolidados y a muchos de más reciente creación, de reducidas dimensiones y de situación menos sólida.

Como puede apreciarse, las tres grandes categorías de "tipo de institución" que utilizamos aquí esconden una diversidad de situaciones en cuanto a dependencia o autonomía institucional y financiera, así como a status jurídico, además de las diferencias anotadas anteriormente.

Como se apuntó antes, los tres modelos existían desde hace varias décadas. El proceso por el que se expande el sector autónomo desde los años 70, llegando a constituir un importante sector de la vida académica regional, refuerza un panorama de heterogeneidad en cuanto a los modelos institucionales, y de diferenciación en cuanto a las dimensiones de las instituciones. Pero también representa la consolidación de una modalidad privada de la gestión académica, en que grupos considerables de científicos sociales pasan a competir en un mercado de proyectos y a producir sus propias condiciones de reproducción académica e institucional.

En los capítulos siguientes veremos cómo los tres tipos presentan rasgos diferenciados también en cuanto a su financiamiento, sus actividades y sus orientaciones académicas.

3. Hacia una tipología de situaciones nacionales

Los antecedentes revisados han permitido una aproximación descriptiva a los centros CLACSO, siguiendo criterios como su ubicación geográfica, su antigüedad, modelo institucional y dimensiones. Sin embargo, la aproximación subregional y por tipo de institución esconde algunas situaciones diferentes, que se relacionan con las diversas condiciones nacionales en que se mueven los centros. Para un acercamiento mayor, así como para un intento de explicación de tales diferencias, intentaremos una tipología de situaciones nacionales que encuadre el análisis, recogiendo tendencias más profundas en la conformación del panorama descrito.

En nuestra opinión, el elemento con mayor capacidad explicativa del desarrollo institucional de las ciencias sociales es el referido a la trayectoria y situación de las universidades en cada país. No es posible explicar las diferencias y alcances del desarrollo académico e institucional de las ciencias sociales en los diferentes países sin tener en cuenta el surgimiento y trayectoria de éstas dentro del sistema universitario. Aún cuando el tema excede los alcances de nuestra investigación, trataremos de, por lo menos, apuntar aquellas relaciones que nos parecen más básicas para encuadrar el análisis de los centros de CLACSO en una perspectiva histórica y regional.

Las variables que habría que considerar en una primera instancia, y antes de hacer un

análisis cualitativo, serían las dos siguientes: el grado de desarrollo cuantitativo del sistema universitario y la estabilidad institucional del mismo, ambas observadas respecto de las ciencias sociales.

La primera, por elemental, resulta clave para situar en el nivel regional las diferentes magnitudes y el peso relativo del universo científico-social de cada país en el siguiente sentido: más allá de las contingencias políticas y de los diferentes incentivos que puedan operar en la formación de instituciones, e independientemente de la forma que éstas asuman, es necesario que previamente exista una "masa crítica" de profesionales. Para que esa masa crítica tenga un efecto sobre el desarrollo de la investigación es importante que incluya un componente acumulativo en el tiempo, en el sentido de oportunidad para el desarrollo de una tradición académica, sin la cual no podría surgir una actividad relevante de investigación. Desde este punto de vista, la antigüedad y permanencia de las carreras de ciencias sociales dentro de las universidades será una dimensión central en la formación de esa "masa crítica".

Atendiendo a este criterio, tendríamos, en primer lugar, a países que ya para 1975 tenían matrículas universitarias superiores al medio millón de alumnos (Argentina y México) o aún mayores (Brasil con más de un millón) y a otro grupo de países ubicados por debajo de esas cifras, pero sobre los cien mil estudiantes: Perú, Venezuela, Colombia, Ecuador, Cuba y Chile. Puerto Rico entraría también en este grupo. Los demás formarían un grupo de países con sistemas universitarios de magnitud relativamente menor en el contexto regional (cuadro 2.1).

Aunque estas magnitudes totales de matrículas no son directamente proporcionales a las de ciencias sociales, este grupo de países es, con algunas excepciones, y aproximadamente, el que tiene actualmente la mayor cantidad de centros de investigación. Las excepciones estarían dadas por Uruguay, y Costa Rica, no incluidos en la lista que, siendo países pequeños, tienen una presencia de relativa importancia en la región, y por Cuba, donde las ciencias sociales no económicas se han desarrollado relativamente menos que en otros países.

La segunda variable relevante sería la estabilidad del sistema universitario en que se insertan las ciencias sociales, entendida como continuidad de las instituciones sin irrupciones o quebres rotundos provenientes de golpes de estado o conflictos internos. El grado de esa estabilidad se relaciona de manera importante con las posibilidades que han existido en cada país para que la actividad de investigación en ciencias sociales se institucionalice y crezca en el contexto del sistema académico oficial.

Si atendemos al conjunto de los países durante los últimos 20 años, podemos ubicar a un grupo de ellos que han gozado de una mayor estabilidad en este sentido: México, Brasil, Colombia, Venezuela, Costa Rica, Cuba y Puerto Rico. Pese al golpe de Estado brasileño del 64 y a las guerrillas y al más reciente terrorismo del narcotráfico colombiano, así como a diversos conflictos que aquejan al sistema universitario en la región, es posible afirmar que, respecto de los demás, en estos países ha habido para las ciencias sociales una significativa continuidad de las instituciones académicas. Todos los otros países han vivido conflictos en las últimas dos décadas que han afectado más o menos la continuidad de la vida institucional o han afectado en particular a las ciencias sociales dentro de la universidad.

El grado de estabilidad de las instituciones académicas es importante para explicar el tipo de instituciones de las ciencias sociales en cada país, sin embargo no es suficiente para

ello, debiendo verse en asociación con la variable anterior, esto es, el desarrollo cuantitativo-temporal de las ciencias sociales. En este sentido, resulta errónea la idea más o menos extendida de que los centros de carácter independiente son producto de las dictaduras. Son producto, más propiamente, de una inestabilidad de las instituciones académicas que opera sobre un universo ya constituido de científicos sociales, tanto en términos de "masa crítica" cuanto de una cierta tradición académica.

Combinando ambas variables, obtendríamos un conjunto de cuatro situaciones básicas en que es posible encuadrar el desarrollo académico e institucional de las ciencias sociales en los distintos países de la región. El esquema permite ilustrar tanto el peso relativo de las ciencias sociales en la región como los modelos institucionales predominantes.

Tabla 1
Situaciones nacionales básicas

| | Estabilidad institucional | |
|---|---------------------------|-------|
| | mayor | menor |
| Desarrollo universitario cs. sociales (magnitud y antigüedad) | mayor | I |
| | menor | II |
| | | III |
| | | IV |

El grupo I estaría formado por aquellos países donde las ciencias sociales han estado insertas en un sistema universitario importante en términos regionales y estable en los últimos 20 años: **Brasil, Colombia, México y Venezuela**. Las ciencias sociales en estos países se caracterizarían por un *alto peso relativo* en la región, principalmente Brasil y México, y por enmarcarse principalmente en instituciones de *tipo universitario*, muchas de las cuales cuentan varias décadas de antigüedad. Incluirímos en este tipo de instituciones a las del sector académico no universitario de México, tales como El Colegio de México, el CIDE y el INAH, que responden al sistema académico oficial. En ellos se han desarrollados centros independientes de investigación, aunque en menor escala que los anteriores.

El grupo II estaría integrado por tres países cuyo sistema universitario tendría una magnitud pequeña o mediana en el contexto regional, pero donde ha habido una importante estabilidad institucional: **Costa Rica, Cuba y Puerto Rico**. Las ciencias sociales allí desarrolladas tienen un *menor peso relativo* en la región y se enmarcarían también en un ámbito principalmente *universitario*. Se destaca el caso de Costa Rica, que ha mantenido la universidad más estable de Centroamérica lo que, junto a la activa presencia de la Secretaría General del CSUCA, ha impreso una importante continuidad a la vida académica de la subregión. En cuanto a Cuba y Puerto Rico, es posible que su peso menor dentro de las ciencias sociales regionales no se deba tanto a que el universo científico-social sea reducido, sino a su menor vinculación

con el resto de América Latina. Empero, esta tendencia ha empezado a revertirse con su integración a CLACSO, entre otros mecanismos.

El grupo III estaría formado por aquellos países con un sistema universitario de un desarrollo relativamente significativo en la región, como Argentina, Perú, Ecuador y Chile. Incluimos también al Uruguay, pese a que no está en este caso, debido a que sus ciencias sociales, como los anteriores, han logrado *un peso relativamente importante* dentro de la región. En este grupo, las ciencias sociales se desarrollaron más o menos tempranamente en el ámbito universitario, aunque con ritmos y alcance diversos. Ecuador sería el país más débil del grupo, en el sentido de que las ciencias sociales se han desarrollado allí más recientemente que en los otros países del grupo. Todos ellos han pasado por períodos más o menos largos de inestabilidad que han incidido en la pérdida o falta de inserción universitaria de unas ciencias sociales relativamente desarrolladas. Tal vez el caso más discutible sea el del Perú, país que no vio afectada su vida universitaria de la misma manera que los países del Cono Sur. Pero ésta se caracteriza por una suerte de estabilidad en crisis permanente. Esta inestabilidad y ese desarrollo significativo de las carreras de ciencias sociales pueden vincularse al fortalecimiento en todos estos países de un dinámico y numeroso sector de *centros independientes*.

Por último, el grupo IV estaría constituido por un numeroso grupo de países pequeños, con desarrollos universitarios de *menor peso relativo* en el contexto regional, si bien algunos ostentan altos niveles de escolaridad universitaria (por ejemplo, Bolivia y Panamá tienen tasas de escolaridad universitaria más altas que la brasileña). Todos ellos han sufrido grados importantes de inestabilidad institucional en las últimas décadas, lo que ha influido en el difícil desarrollo de la universidad y, con ella, de las ciencias sociales. En consecuencia, los centros universitarios han tenido una vida inestable, y se ha generado un sector de *centros independientes*, de pequeñas dimensiones, pero en algunos casos muy dinámico, por donde se canaliza la actividad de investigación. En algunos de ellos la investigación se realiza incluso fuera del país. Lo integran Bolivia y Paraguay en América del Sur, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá en Centroamérica y Haití y República Dominicana en el Caribe.

La clasificación anterior es necesariamente esquemática, y no puede reflejar la diversidad de los procesos ocurridos en cada país, pero resulta adecuada para una aproximación regional y para encuadrar el análisis de los rasgos institucionales que acabamos de mostrar y el que haremos en los siguientes capítulos.

En el cuadro 3.8 se despliegan para cada país las distribuciones de los centros en cada uno de los cuatro grupos de países, de acuerdo con el tipo de institución que hay en cada uno, la antigüedad de los centros y los tamaños de los mismos.

Cuadro 3.8
Características de centros CLACSO en agrupaciones
de países de acuerdo con desarrollo y estabilidad
del sistema universitario

| | Tipo Dep. Univ. | no Univ. | Aut. | Año de fundación | | | | Tamaño | | | |
|--|-----------------------|-------------|-----------|--------------------|-------------------|--------------|--------------|---------------|----------------|----------------------|--|
| | | | | 1970 o antes | 1971 a 1980 | 1981 desp | 1 a 15 | 16 a 40 | 41 o más | Centr por País | |
| Grupo-I (desarrollo mayor y estabilidad) | | | | | | | | | | | |
| Brasil | 19 | 11 | 9 | 22 | 12 | 4 | 0 | 18 | 20 | 39 | |
| México | 6 | 4 | 4 | 8 | 3 | 2 | - | 8 | 6 | 14 | |
| Colombia | 7 | 7 | 4 | 9 | 8 | 1 | - | 9 | 9 | 18 | |
| Venezuela | 3 | - | 1 | 2 | 1 | 1 | - | 1 | 3 | 4 | |
| | 3 | - | - | 3 | - | - | - | - | 2 | 3 | |
| Grupo-II (desarrollo menor y estabilidad) | | | | | | | | | | | |
| Costa Rica | 4 | - | 4 | 4 | 2 | 1 | 5 | 2 | - | 8 | |
| Cuba | 2 | - | 2 | 2 | - | 1 | 3 | 1 | - | 4 | |
| Puerto Rico | - | - | 1 | - | 1 | - | - | 1 | - | 1 | |
| | 2 | - | 1 | 2 | 1 | - | 2 | - | - | 3 | |
| Grupo-III (desarrollo importante e inestabilidad) | | | | | | | | | | | |
| Argentina | 10 | 1 | 41 | 13 | 32 | 5 | 18 | 25 | 5 | 52 | |
| Chile | 2 | 1 | 11 | 4 | 8 | 1 | 3 | 7 | 3 | 14 | |
| Uruguay | 1 | - | 11 | 3 | 7 | 2 | 3 | 8 | 1 | 12 | |
| Ecuador | 3 | - | 6 | 3 | 5 | 1 | 4 | 5 | - | 9 | |
| Perú | 2 | - | 6 | 1 | 6 | 1 | 3 | 3 | - | 8 | |
| | 2 | - | 7 | 2 | 7 | - | 5 | 3 | 1 | 9 | |
| Grupo-IV (desarrollo menor e inestabilidad) | | | | | | | | | | | |
| Bolivia | 3 | - | 8 | 3 | 3 | 5 | 9 | 2 | - | 11 | |
| Paraguay | 2 | - | 3 | 1 | 1 | 3 | 5 | - | - | - | |
| Guatemala | - | - | 2 | 1 | - | 1 | 2 | - | - | 2 | |
| Nicaragua | 1 | - | - | 1 | - | - | 1 | - | - | 1 | |
| Panamá | - | - | 1 | - | 1 | - | 1 | - | - | 1 | |
| R. Dominic. | - | - | 1 | - | 1 | - | - | 1 | - | 1 | |
| Total | 36 | 16 | 58 | 42 | 49 | 15 | 32 | 48 | 25 | 110 | |

El análisis de los grupos y de los países que lo integran permite sacar varias conclusiones. La primera es la comprobación de que la mayor cantidad de centros y de académicos se concentra en los dos grupos de países que hemos caracterizado por un mayor desarrollo relativo del sistema universitario con respecto a las ciencias sociales: el grupo I (Brasil, México, Colombia y Venezuela) y el grupo III (Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay).

Ambos grupos reúnen 91 de los 110 centros encuestados. En ambos grupos, cada país tiene una cantidad importante de instituciones de investigación. Colombia y Venezuela no constituirían excepciones, a pesar de que registran menor cantidad de centros, dado que, como se ha señalado, son dos países que están subrepresentados en CLACSO.

Por el contrario, los otros dos grupos suman 19 centros, 11 de los cuales se distribuyen entre 7 países del grupo de desarrollo menor con inestabilidad (grupo IV). Tal vez el grupo de países de desarrollo menor con estabilidad se halle también subrepresentado en CLACSO.

Recordemos que la principal diferencia que establecemos entre estos dos tipos de grupo fue el grado de desarrollo, para las ciencias sociales, del sistema académico. Ello indicaría que, independientemente de la estabilidad del sistema académico, es su grado de desarrollo el que permite la institucionalización de las ciencias sociales. Esta relación se da independientemente también de la forma que asuma esa institucionalización.

La conclusión se refuerza al constatar que en los dos grupos de países de mayor desarrollo académico relativo hay una institucionalización temprana de las ciencias sociales, como se observa en la cantidad de centros antiguos, esto es, creados antes de 1970, que hay en ambos: 22 en el grupo "estable" y 13 en el "inestable", sumando 35 de los 42 centros antiguos del universo. La menor cantidad de centros antiguos en el Ecuador reflejaría lo señalado anteriormente sobre el carácter más tardío de la institucionalización de las ciencias sociales en ese país.

La variable "estabilidad académica", en cambio, se muestra como la clave para explicar los tipos de institución predominantes en cada grupo: en los dos grupos "inestables" hay un claro predominio de los centros de carácter autónomo, en tanto en el grupo I prevalecen las instituciones universitarias. Dentro de este grupo, y específicamente en Brasil y México, se concentran, por otra parte, las instituciones del tipo "dependiente no universitario", lo que responde a dinámicas peculiares de ambos países.

Por último, las diferencias en la concentración de recursos humanos, ligadas a las dimensiones de los centros, también guardan relación con las variables consideradas. Como se observa en el cuadro 3.9, los centros de los países con estabilidad y desarrollo académico mayor (grupo I) concentran el 70% de los académicos equivalentes a jornadas completas en 35 % de los centros. En este grupo se ubican 17 de las 20 instituciones de mayor dimensión, con un tamaño promedio de 70 académicos por centro. A la inversa, no existen instituciones grandes en ninguno de los países de desarrollo académico menor (grupos II y IV). Por su parte, los 50 centros de los países de desarrollo académico alto con inestabilidad institucional (grupo III), esto es, el 47% de las instituciones, suman el 24% de los académicos.

Cuadro 3.9
Proporción de centros y de personal de jornada completa
en cada grupo de país

| Grupos | Centros | | Persona jor.comp. | | Tamaño promedio |
|----------------------------------|---------|-------|----------------------|-------|--------------------|
| | Nº | % | Nº | % | |
| I Des.mayor-estabilidad | 39 | 35.8 | 2484 | 65.0 | 64 |
| II Des.menor-estabilidad | 8 | 7.3 | 78 | 2.0 | 10 |
| III Des. mayor- inestabilidad | 51 | 46.8 | 1132 | 29.6 | 22 |
| IV Des. menor- inestabilidad | 11 | 10.1 | 130 | 3.4 | 12 |
| Total | 109 | 100.0 | 3824 | 100.0 | 35 |

Sobre la base del indicador de dimensión puede confirmarse la idea de que la heterogeneidad dentro de los distintos modelos institucionales tiene base en los contextos académico-institucionales de cada país: si bien en las instituciones universitarias hay una tendencia a mayores disponibilidades de recursos (que estarían reflejadas en las cifras de personal académico), no es lo mismo un centro universitario de Brasil o México que uno de Centroamérica, saltando a la vista la mayor capacidad material de los primeros. Por otra parte, entre los centros autónomos también se aprecia una alta diferenciación, como puede observarse en los dos grupos donde éstos son más importantes. En este sentido, la situación tiende a una mayor homogeneidad en el primer grupo. En cambio en el grupo III, de centros predominantemente autónomos, existe una mayor diferenciación.

Como conclusión general, podría anotarse que el saldo regional deja en una situación de mayor consolidación a las instituciones académicas de los países en que confluyen un desarrollo académico significativo y una estabilidad del sistema universitario, mientras que en los demás países la situación es más heterogénea, ubicándose en el polo de situaciones más inciertas a los centros de los países de desarrollo relativo menor con inestabilidad. Las perspectivas hacia el futuro seguirán probablemente una similar alineación.

Capítulo IV

Los recursos humanos y financieros

Este capítulo pretende mostrar algunas características de los recursos de que disponen los centros de investigación en ciencias sociales en dos áreas fundamentales: las de recursos humanos y financieros. El análisis se funda en los datos recogidos por la encuesta aplicada a los centros de CLACSO.

1. Los recursos humanos

1. 1 Concentración de recursos humanos

La encuesta registró un total de personal académico de 5210 personas. La cifra comprende a todos los académicos que trabajan en los centros, incluidos a los que sólo tienen una dedicación por horas. Por otra parte, hubo 101 centros que entregaron información sobre la cantidad de personal académico titulado, por nivel de formación, profesión y género, arrojando una suma de 3706 personas que tienen un grado de licenciatura o mayor.

La información sobre los niveles de formación, relacionada con la referida a los países y las características de las instituciones, permite ilustrar algunos aspectos importantes de los recursos humanos académicos en las ciencias sociales de la región.

El cuadro 4.1 muestra las proporciones de personal titulado en cada subregión. La diferencia de 1504 personas entre las cantidades totales de titulados y de personal académico se explica en parte porque la cantidad de 9 centros no entregó información sobre profesiones y grados; es decir, la cifra real de titulados es mayor que la registrada.

Otra parte de esa diferencia puede tomarse como indicador de que una proporción del personal que trabaja en los centros está ubicado en un nivel de pregrado. Esto es posible especialmente en centros vinculados a programas de postgrado, que incorporan estudiantes en sus actividades. En efecto, México y Brasil, que son los dos países que aparecen con más bajo porcentaje de titulados son al mismo tiempo los que tienen mayor cantidad de programas de postgrado. A pesar de ello, y tal como se ha visto respecto de otras variables, Brasil y México se destacan por su peso en el conjunto regional: ambos reúnen el 51% del total de titulados (27% y 24% respectivamente) y el 58% del total del personal académico (26% y 32% respectivamente).

Cuadro 4.1
Personal académico total y personal titulado por subregión

| Subregión | Personal Nº | Total % | Personal Nº | Titulado % | Porcentaje Titul./Total |
|---------------|----------------|------------|----------------|---------------|----------------------------|
| Cono Sur | 1060 | 20.35 | 891 | 24.0 | 84.1 |
| Brasil | 1373 | 26.35 | 1008 | 27.2 | 73.4 |
| Área Andina | 905 | 17.4 | 746 | 20.1 | 82.4 |
| Centroamérica | 125 | 2.4 | 121 | 3.3 | 96.8 |
| México | 1680 | 32.25 | 887 | 23.9 | 52.8 |
| El Caribe | 67 | 1.3 | 53 | 1.4 | 79.1 |
| Total | 5210 | 100.0 | 3706 | 100.0 | 71.1 |

1.2 Concentración de los niveles más altos de calificación

Como se observa en el cuadro 4.2, los dos países más grandes cuentan también con la mayor proporción de postgraduados: suman el 55% de personal con nivel de maestría (27,2% está en Brasil y 27,4% en México) y el 60% del personal con nivel de doctorado y postdoctorado. Solamente Brasil reúne el 35% de los doctorados y postdoctorados en la región.

Cuadro 4.2
Personal titulado por nivel de calificación en cada subregión

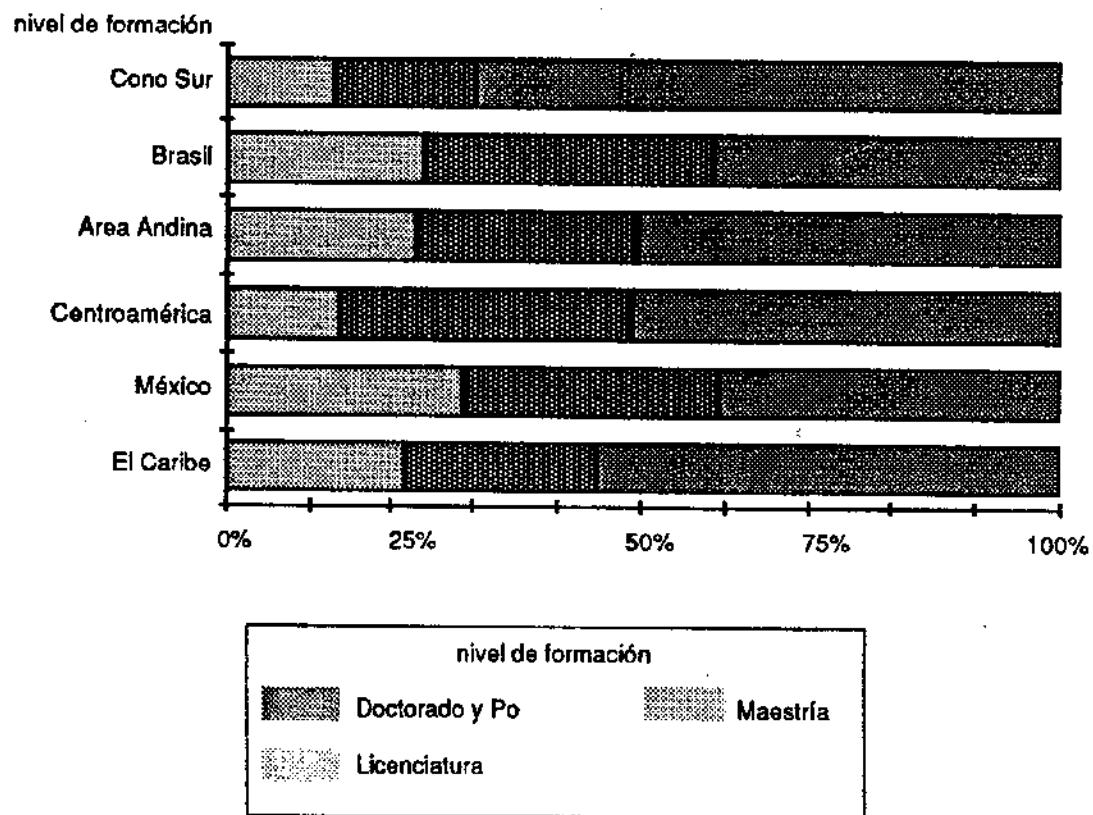
| Subregión | Licenciatura | | Maestría | | Doctorado y Postdoctorado | | Total |
|---------------|--------------|-------|----------|-------|---------------------------|-------|-------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | |
| Cono Sur | 491 | 28.1 | 206 | 18.4 | 194 | 23.1 | 891 |
| Brasil | 412 | 23.6 | 304 | 27.2 | 292 | 34.8 | 1008 |
| Área Andina | 381 | 21.8 | 260 | 23.3 | 105 | 12.5 | 746 |
| Centroamérica | 61 | 3.5 | 32 | 2.9 | 28 | 3.3 | 121 |
| México | 366 | 20.9 | 307 | 27.4 | 214 | 25.5 | 887 |
| El Caribe | 37 | 2.1 | 9 | 0.8 | 7 | 0.8 | 53 |
| Total | 1748 | 100.0 | 1118 | 100.0 | 840 | 100.0 | 3706 |

N=101 centros

En el conjunto de los centros de CLACSO hay un 53% del personal académico que tiene un nivel de formación de postgrado, distribuido entre un 30% en el nivel de maestría y un 23% en el doctorado y postdoctorado. Acabamos de verificar que los niveles de calificación

están desigualmente distribuidos en la región en términos absolutos, esto es, en cantidad de postgraduados. Pero también lo están respecto de la proporción de postgraduados que hay en el interior de las subregiones, según se observa en el gráfico 3, "Proporción de graduados y postgraduados en cada subregión": Brasil y México tienen los más altos porcentajes de personal académico con nivel de postgrado (59% cada uno), en tanto las demás subregiones se encuentran bajo el promedio regional: Centroamérica y el Área Andina registran un 49%, el Cono Sur un 45% y el Caribe un 30% de postgraduados.

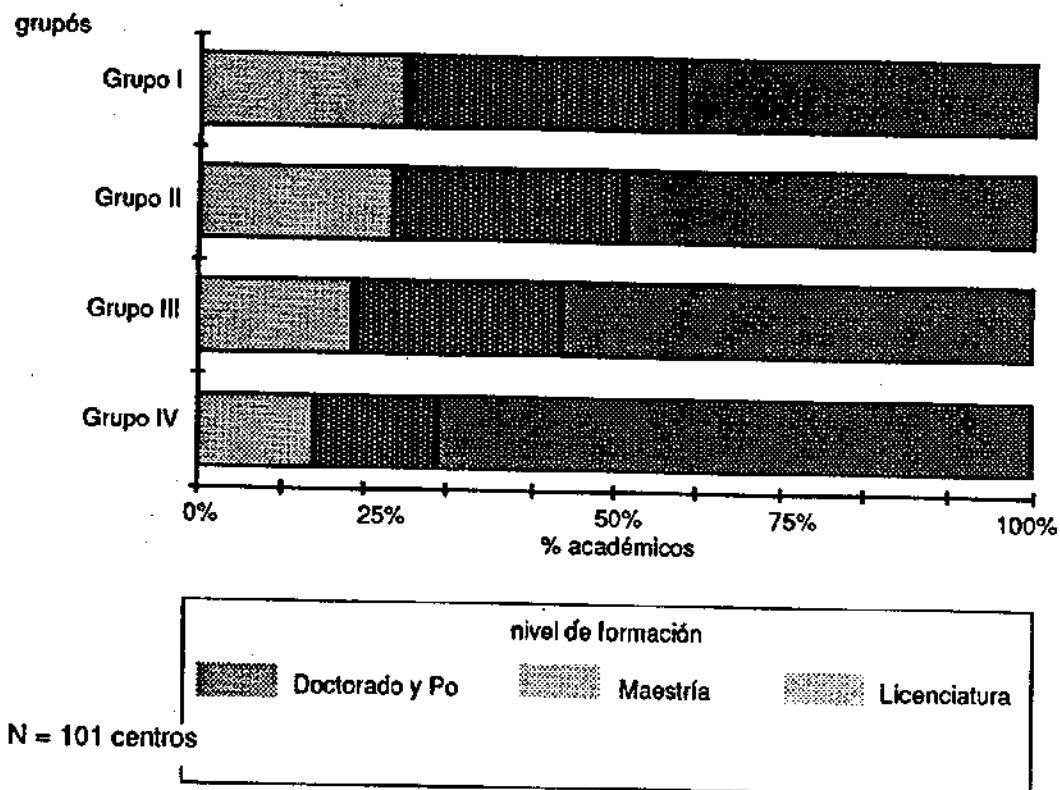
Gráfico 3
Proporción de graduados y posgraduados en cada subregión



N = 101 centros

Si atendemos a la tipología presentada en el capítulo anterior, basada en el desarrollo relativo de las ciencias sociales y la estabilidad del sistema universitario de cada país en el contexto regional, se aprecia que ésta guarda una alta relación con las proporciones de postgraduados (Gráfico 4, Proporción de graduados y postgraduados en grupos de países); son más altos, en promedio, los niveles de calificación en los países de desarrollo estable (grupos I y II) que en los de desarrollo inestable (grupos III y IV). Estas cifras pueden tomarse como una demostración de que la estabilidad de las instituciones académicas es clave para el desarrollo en el tiempo de los recursos científicos humanos.

Gráfico 4
Proporción de graduados y postgraduados en grupos de países



La vinculación entre estabilidad institucional y desarrollo de los recursos humanos no se cumple para todos los países: en el grupo I, Venezuela, y en el grupo II, Cuba, quedan bajo el promedio regional de postgraduados. En cambio en el grupo IV, Bolivia y Panamá, sobreponen el promedio regional. Cabe también anotar el caso de Puerto Rico, donde sólo hay un académico sin postgrado. Sin embargo, las cifras correspondientes a estos últimos países son pequeñas, lo que reduce su significación. En el cuadro 4.3 se presentan en detalle las cifras correspondientes a cada país, por grupo.

Cuadro 4.3
Graduados y postgraduados por grupos de países

| Grupos | Licencia- tura | Maestría | Doctorado y Post. | Total |
|-----------|-------------------|----------|----------------------|-------|
| Grupo I | 968 | 769 | 574 | 2311 |
| Brasil | 412 | 304 | 292 | 1008 |
| Colombia | 81 | 81 | 39 | 201 |
| México | 366 | 307 | 214 | 887 |
| Venezuela | 109 | 77 | 29 | 215 |
| Grupo II | 52 | 30 | 25 | 107 |
| C. Rica | 34 | 22 | 18 | 74 |
| Cuba | 17 | 1 | - | 18 |
| P. Rico | 1 | 7 | 7 | 15 |
| Grupo III | 654 | 293 | 216 | 1163 |
| Argentina | 264 | 64 | 121 | 449 |
| Chile | 102 | 66 | 46 | 214 |
| Ecuador | 69 | 40 | 12 | 121 |
| Perú | 109 | 50 | 18 | 177 |
| Uruguay | 90 | 73 | 19 | 202 |
| Grupo IV | 74 | 26 | 25 | 125 |
| Bolivia | 13 | 12 | 7 | 32 |
| Guatemala | 8 | 1 | 2 | 11 |
| Nicaragua | 14 | 3 | 2 | 19 |
| Panamá | 5 | 6 | 6 | 17 |
| Paraguay | 15 | 3 | 8 | 26 |
| R. Domin. | 19 | 1 | - | 20 |
| Región | 1748 | 1118 | 840 | |
| 3706 | | | | |

No disponemos de cifras para años anteriores, pero es probable que la proporción de postgraduados sea en la región más alta que hace 10 o 15 años, en concordancia con el incremento de los programas de postgrado. No obstante, debe tenerse en cuenta que una porción de los postgrados no establecida aquí ha sido obtenida en el extranjero. El caso más evidente en el cuadro presentado es el de Argentina, país con escaso desarrollo de postgrados en ciencias sociales, y que registra una proporción relativamente alta de doctorados (27%, contra un promedio regional de 23%), y en mayor cantidad que los ubicados en el nivel de maestrado.

1. 3 Profesiones principales en los centros CLACSO

La composición por profesiones del total de académicos que aparece en el cuadro 4.4 refleja el carácter multidisciplinario de los centros. Este aparecería configurado por la diversidad

de profesiones que registran una cifra importante en el conjunto, predominando la sociología (23,8%) y la economía (23,3%) y destacando la ciencia política (7,2%), la historia (6,6%) y la antropología (5,5%). Sumando a los profesionales de estas disciplinas, queda aún un importante 34% que se distribuye en una cantidad de otras especialidades.

Cuadro 4.4
Personal académico profesional

| Profesión | Cantidad | % |
|----------------------------|-------------|--------------|
| 1. Sociología | 884 | 23.9 |
| 2. Economía | 866 | 23.4 |
| 3. Ciencia Política | 265 | 7.1 |
| 4. Historia | 243 | 6.6 |
| 5. Antropología | 203 | 5.5 |
| 6. Derecho | 156 | 4.2 |
| 7. Administración | 133 | 3.6 |
| 8. Educación | 125 | 3.4 |
| 9. Comun.Social/Periodismo | 84 | 2.3 |
| 10. Filosofía | 82 | 2.2 |
| 11. Arquitectura/Urbanismo | 79 | 2.1 |
| 12. Demografía | 60 | 1.6 |
| 13. Psicología Social | 57 | 1.5 |
| 14. Cs.Agropecuarias | 44 | 1.2 |
| 15. Ingeniería | 35 | 0.9 |
| 16. Lingüística | 29 | 0.8 |
| 17. Otras | 361 | 9.7 |
| Total | 3706 | 100.0 |

El alto peso de la economía y el distante tercer lugar de la ciencia política llaman la atención dentro de CLACSO, donde suele suponerse un predominio de la sociología y la ciencia política. Al respecto cabría observar que probablemente una proporción importante dentro de la sociología incluye a especialistas en temas políticos. Por otra parte, la ciencia política aparece con mayor peso al incorporar información sobre los postgraduados en cada disciplina.

El cuadro 4.5 desagrega los niveles de formación en las disciplinas principales. Allí se observa que, a diferencia de las otras profesiones, la ciencia política tiene más practicantes en el nivel de doctorado que en los anteriores. El dato indica el carácter de especialidad de postgrado que reviste esta disciplina en América Latina. Pero además los doctorados y postdoctorados en ciencia política suman un 13,5% del total de académicos de este nivel, lo que imprime a esta profesión un mayor peso en el conjunto y la acerca a la sociología y la economía en cuanto a importancia numérica. Las tres disciplinas reúnen un 50,4% de los licenciados, un 55,6% de los maestrados y un 60,5% de los doctorados, con un 54,3% del total de titulados.

Cuadro 4.5
Proporción de graduados y posgraduados en las distintas disciplinas

| | Licenciatura | | Maestría | | Doctorado y Postdoctorado | | Total |
|--------------|--------------|-------|----------|-------|---------------------------|-------|-------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | |
| Sociología | 409 | 23.3 | 265 | 23.7 | 209 | 24.9 | 883 |
| Economía | 429 | 24.5 | 249 | 22.3 | 186 | 22.2 | 864 |
| C. Política | 45 | 2.6 | 108 | 9.7 | 113 | 13.5 | 266 |
| Historia | 108 | 6.2 | 73 | 6.5 | 62 | 7.4 | 243 |
| Antropología | 89 | 5.1 | 78 | 7.0 | 36 | 4.3 | 203 |
| Otras | 668 | 38 | 345 | 30.8 | 232 | 27.6 | 1245 |
| Total | 1748 | 100.0 | 1118 | 100.0 | 840 | 100.0 | 3706 |

Las cifras de este cuadro permiten postular que el carácter multidisciplinario de las instituciones de las ciencias sociales ligadas a CLACSO se organiza en torno de un eje formado por la sociología, la economía y la ciencia política.

1.4 ¿Ciencias sociales patriarcales?

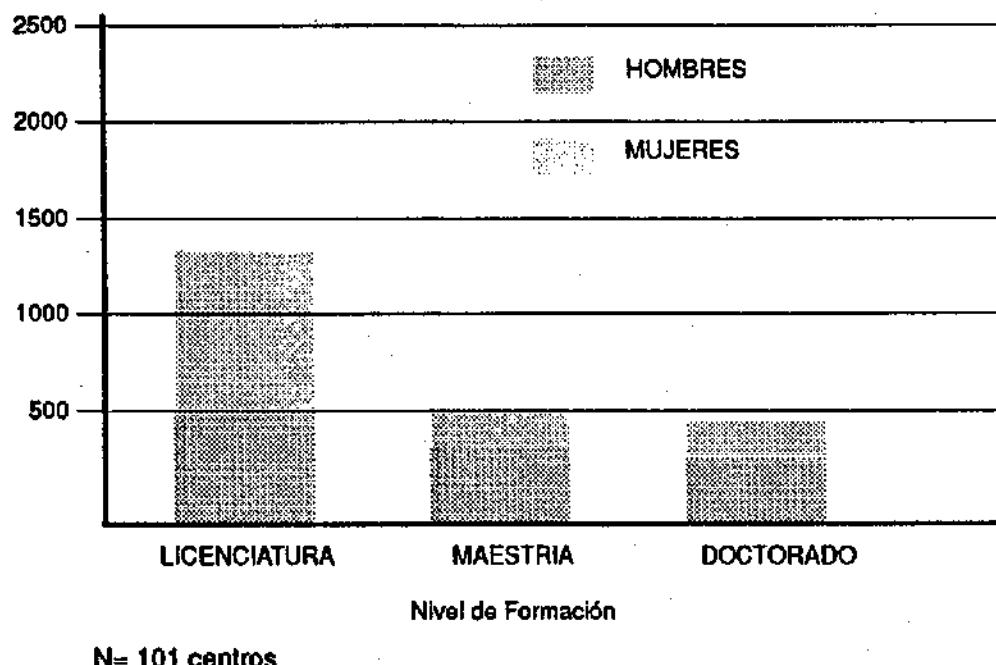
La composición por géneros del personal titulado por subregión indica que los hombres forman el 61,5% del personal titulado en los centros CLACSO y las mujeres el 38,5% (Cuadro 4.6). Por sobre esta proporción —esto es, con una participación de mujeres más alta que el promedio de 38,5% regional— se ubica Brasil, con un 42,6% de mujeres, y con la mayor cantidad absoluta de académicos del sexo femenino. Centroamérica y el Caribe también aparecen con proporciones altas, pero sobre totales reducidos de personal. El Área Andina y el Cono Sur son las subregiones en que los centros tienen una menor proporción de mujeres: éstas representan aquí sólo el 34,7 y el 35,6% de los académicos, en tanto México, con un 37,9% se acerca más al promedio regional.

Cuadro 4.6
Personal titulado por subregión y género

| | Hombres | | Mujeres | | Total | % |
|-----------|---------|------|---------|------|-------|-------|
| | Nº | % | Nº | % | | |
| Cono Sur | 574 | 64,4 | 317 | 35,6 | 891 | 100,0 |
| Brasil | 579 | 57,4 | 429 | 42,6 | 1008 | 100,0 |
| A. Andina | 487 | 65,3 | 259 | 34,7 | 746 | 100,0 |
| México | 551 | 62,1 | 336 | 37,9 | 887 | 100,0 |
| Centroam. | 64 | 52,9 | 57 | 47,1 | 121 | 100,0 |
| El Caribe | 23 | 43,4 | 30 | 56,6 | 53 | 100,0 |
| Total | 2278 | 61,5 | 1428 | 38,5 | 3706 | 100,0 |

Considerando ahora la distribución por género de los académicos de acuerdo con su nivel de formación (gráfico 5), se observa que la proporción de mujeres se reduce a medida que se sube de nivel: son mujeres el 43% de los licenciados, el 40% de los maestrados y el 27% de los doctorados y postdoctorados.

**Gráfico 5
Personal titulado por género y nivel de formación**



N= 101 centros

Aún cuando no disponemos de cifras para años anteriores ni para otras regiones, el cuadro muestra que la evolución de las ciencias sociales en América Latina no ha incluido una equiparación de la participación femenina en los centros de investigación, y que la formación de postgrado es menos accesible a las mujeres, lo que probablemente se asocie con menores niveles de prestigio y productividad, como podría comprobarse en las referencias bibliográficas de los textos latinoamericanos.

Estas cifras necesitarían compararse con algunas de otros contextos para poder concluir un mayor o menor grado de "patriarcado", en las ciencias sociales de la región. Pero sin duda éste existe en un grado importante en los centros de CLACSO. Además de los datos ya anotados, ello puede observarse en otros indicadores ofrecidos por la encuesta: contra el 27,4% de mujeres en el nivel de doctorado y postdoctorado, éstas ocupan un 24% de un total de 320 cargos directivos y un 18% de los cargos de director de centro (cuadro 4.7).

Cuadro 4.7
Participación de mujeres en cargos directivos
en los centros CLACSO

| | Nº de cargos | Nº de mujeres | % |
|-------------------------|-----------------|------------------|------|
| Director de centro | 109 | 20 | 18.3 |
| Total cargos directivos | 320 | 77 | 24.1 |

1. 5 Algunas reflexiones

Tal vez las conclusiones más importantes que permiten los datos respecto de los recursos humanos en los centros de CLACSO puedan agruparse en dos. Por una parte, el examen de los niveles de formación de los académicos ratifica la desigualdad y la diferenciación existente entre los países. En términos generales, Brasil y México concentran la mayor cantidad de académicos y de postgraduados. El Cono Sur y el Área Andina se ubican como subregiones por debajo de ambos países y el Caribe y Centroamérica en un tercer lugar.

Sin embargo, esta apreciación se modifica al situar los datos revisados en el marco de las agrupaciones de países en función de la estabilidad institucional y el desarrollo relativo de las ciencias sociales: son los centros ubicados en los países de desarrollo académico mayor y más estable los que logran los mejores niveles de calificación o tienen mayor acceso a la formación de postgrado. En los demás, salvo algunas excepciones, subsisten importantes deficiencias formativas que indudablemente inciden en la capacidad de desarrollo académico de las instituciones. Las opciones y estrategias que logren desarrollar los centros en este plano serán decisivas en la consolidación de las instituciones en el mediano plazo.

A las dimensiones revisadas de la diferenciación hay que agregar ahora la del género, que respondería a factores diferentes a los examinados hasta aquí. En efecto, México queda alineado con los países del Cono Sur y el Área Andina en el grupo de países donde hay mayor predominio de prácticas patriarcales, lo que no puede atribuirse a razones subregionales ni a patrones nacionales de desarrollo institucional. La clave de esto se encontrará posiblemente en rasgos más profundos de las culturas nacionales.

Un segundo grupo de conclusiones resalta la multiplicidad de profesiones incorporadas a los centros de CLACSO. Ello señalaría una tendencia global a una baja definición disciplinaria de las instituciones, pero que en todo caso ubicaría a la sociología, la economía y la ciencia política como las disciplinas que hacen de eje.

2. Los recursos y las fuentes financieras

2. 1 Disparidad en los volúmenes presupuestarios

La masa de recursos financieros de los centros de CLACSO —observados a través de su presupuesto anual— sumaría en una estimación muy gruesa, unos 40 millones de dólares,

probablemente más. La cifra, que corresponde a 105 instituciones, está desigualmente distribuida: como se aprecia en el cuadro 4.8, más de la mitad del volumen presupuestario total (un 56%) corresponde a 19 centros (un 18% de los 105 que entregaron datos) que tienen presupuestos mayores al medio millón de dólares, mientras que un grupo de 38 centros (un 46%) con presupuestos menores a 200 mil dólares, reúnen sólo el 12% de ese volumen.

Cuadro 4.8
Centros CLACSO: Volumen del presupuesto en 1987
(en miles de US\$)

| Tramos de Presupuesto | Centros | | Volumen estimado (*) Presupuesto | |
|--------------------------|---------|------|-------------------------------------|------|
| | Nº | % | Total | % |
| 50 o menos | 10 | 9,5 | 250 | 0,6 |
| 51 a 100 | 20 | 19,0 | 1,500 | 3,9 |
| 101 a 200 | 18 | 17,1 | 2,700 | 7,0 |
| 201 a 300 | 17 | 16,2 | 4,250 | 10,9 |
| 301 a 500 | 21 | 20,0 | 8,400 | 21,6 |
| 501 a 1000 | 9 | 8,6 | 6,700 | 17,3 |
| 1000 o más | 10 | 9,5 | 15,000 | 38,6 |
| Total | 105 | 99,9 | 38,800 | 99,9 |

(*) La estimación es el producto del punto medio de cada tramo por el número de centros en cada uno. Para los tramos primero y último la estimación del punto medio es arbitraria. (US\$ 25.000 y US\$ 1.500.000, respectivamente).

En el cuadro 4.9 hemos agrupado a los centros por tipo de institución, según el volumen de su presupuesto. Se ubican en el tramo de presupuesto menor los que están por debajo de los 200 mil dólares; en el medio, los centros con un presupuesto de 301 a 500 mil dólares y en el tercer tramo los que superan esta última cifra.

Al relacionar la distribución agrupada de los presupuestos con los tipos de institución podemos observar que los centros con más recursos son principalmente universitarios y dependientes no universitarios (12 del total de 19 con mayor presupuesto). Pero los centros universitarios son también los que tienen una mayor proporción de instituciones de presupuesto menor. Los centros autónomos, por su parte, tendrían un grupo de capacidad mediana proporcionalmente más importante. Por su parte, los centros "dependientes no universitarios" se distribuyen más homogéneamente entre los tres grupos.

Cuadro 4.9
Volumen del presupuesto anual 1987
según tipo de Institución
(en miles de US\$)

| Miles de US\$/año | Universitaria | Autónoma | Depend. no univ. | Total | % |
|-------------------|---------------|-----------|------------------|------------|--------------|
| Hasta 200 | 18 | 25 | 5 | 48 | 45.7 |
| 201 a 500 | 8 | 27 | 3 | 38 | 36.2 |
| 501 o más | 8 | 7 | 4 | 19 | 18.1 |
| Total | 34 | 55 | 16 | 105 | 100.0 |

Los datos del cuadro 4.9 ratifican la diferenciación que hemos señalado dentro de cada tipo de institución. Sin embargo, si asociamos esta información con la referida a las cantidades de personal, podríamos inferir que, puesto que los centros universitarios y dependientes no universitarios tienen mayores cantidades de personal, los volúmenes presupuestarios que manejan son proporcionalmente menores a los de los centros autónomos. Para apreciar mejor este problema, hicimos una estimación aproximada de las magnitudes de presupuestos por persona al año, tomando como base los tramos presupuestarios antes anotados y las cantidades estimadas de personal académico de jornada completa. Los resultados son los que se consignan en el cuadro 4.10.

Cuadro 4.10
Disponibilidad de fondos por académico al año
según tipo de Institución

| Presupuesto por persona/año (Miles de US\$) | Tipo de Institución | | | | | | | | | |
|--|---------------------|--------------|-----------|--------------|------------------|--------------|------------|--------------|--|--|
| | Universitaria | | Autónoma | | Depend. No Univ. | | Total | | | |
| | No. | % | No. | % | No. | % | No. | % | | |
| hasta 6 | 12 | 36.4 | 8 | 14.3 | 4 | 33.3 | 24 | 23.8 | | |
| 6 a 12 | 12 | 36.4 | 15 | 26.8 | 4 | 33.3 | 31 | 30.7 | | |
| 12 a 24 | 2 | 6.0 | 19 | 33.9 | 4 | 33.3 | 25 | 24.8 | | |
| 24 a 48 | 4 | 12.1 | 11 | 19.6 | - | - | 15 | 14.9 | | |
| 48 o más | 3 | 9.1 | 3 | 5.4 | - | - | 6 | 5.9 | | |
| Total | 33 | 100.0 | 56 | 100.0 | 12 | 100.0 | 109 | 100.0 | | |

Las cifras del cuadro mencionado arrojan situaciones muy diferentes para cada tipo de institución. Cerca de un 73% de los centros universitarios tiene una disponibilidad menor a los US\$ 12.000 por persona al año. Los centros autónomos, en cambio, se distribuyen en todas las categorías, pero un 59% de ellos tiene una disponibilidad por académico mayor de US\$ 12.000. Por otra parte, no hay dependientes no universitarios en los dos tramos de mayor disponibilidad de recursos. Esto indicaría que la relación presupuesto-personal tiende a ser mayor entre los autónomos.

Sin embargo, de aquí no puede inferirse una mayor capacidad presupuestaria de los autónomos, ya que las estructuras de gastos son muy diferentes en cada tipo de entidad. Así, por ejemplo, los presupuestos de los centros universitarios no contemplan, por lo general, gastos de infraestructura y servicio, ya que son cubiertos directamente por las universidades que los cobijan.

La conclusión anterior, no obstante, puede no resultar adecuada al cotejarla con las situaciones particulares de cada país. Si atendemos a la distribución de los tamaños presupuestarios por subregión, que se expone en el cuadro 4.11, se observa que los centros con más recursos en volumen absoluto se concentran en México y Brasil con 12 de un total de las 19 instituciones de mayor tamaño presupuestario. Así, se confirma a esos dos países como sede de las mayores instituciones de la región, pero también se aprecian las diferencias que hay al interior de cada uno de ellos. En las otras subregiones predominan las instituciones de menor presupuesto absoluto.

Cuadro 4.11
Volumen del presupuesto anual 1987 según subregión
(en miles de U\$S)

| | hasta 200 | 201 a 500 | 501 o más | Total |
|--------------|--------------|--------------|--------------|------------|
| Cono Sur | 16 | 14 | 5 | 35 |
| Brasil | 3 | 3 | 7 | 13 |
| A. Andina | 15 | 12 | 1 | 28 |
| Centroam. | 5 | 1 | 1 | 7 |
| México | 5 | 7 | 5 | 17 |
| El Caribe | 4 | 1 | - | 5 |
| Total | 48 | 38 | 19 | 105 |

Pero si prestamos atención al significado de esos presupuestos en términos de recursos por académico en cada subregión (cuadro 4.12), encontraremos una situación más dispersa, donde los centros tienden a distribuirse en todos los tramos de presupuesto. La excepción principal es la del Área Andina, donde prevalecen los centros con la más baja capacidad presupuestaria.

Cuadro 4.12
Disponibilidad de fondos por académico
al año según subregión
(en miles de US\$)

| Presupuesto persona/año | Cono Sur | Brasil | Área Andina | México | Centro-américa | El Caribe | Total (miles de US\$) |
|-------------------------|----------|--------|-------------|--------|----------------|-----------|-----------------------|
| hasta 6 | 5 | 3 | 10 | 4 | - | 2 | 24 |
| 6 a 12 | 11 | 4 | 8 | 6 | 2 | - | 31 |
| 12 a 24 | 13 | 3 | 1 | 6 | 2 | - | 25 |
| 24 a 48 | 3 | 2 | 6 | 1 | 1 | 2 | 15 |
| 48 o más | 1 | 1 | 1 | - | 2 | 1 | 6 |
| Total | 33 | 13 | 26 | 17 | 7 | 5 | 101 |

El cuadro anterior parecería indicar que en lo que respecta a capacidad presupuestaria las diferencias entre las subregiones son menos importantes que las que existe entre los diferentes tipos de institución. Para una mejor aclaración del punto reagruparemos la información de acuerdo a la tipología de países que hemos venido utilizando (cuadro 4.12).

Cuadro 4.13
Disponibilidad de fondos por académico
al año por grupos de países
(en miles de US\$)

| Presupuesto persona/año | I | II | Grupos III | IV | Total |
|-------------------------|----|----|------------|----|-------|
| hasta 6 | 13 | 1 | 15 | 3 | 32 |
| 6 a 12 | 11 | - | 16 | 4 | 31 |
| 12 a 24 | 9 | 2 | 12 | 2 | 25 |
| 24 a 48 | 4 | 2 | 7 | 2 | 15 |
| 48 o más | 1 | 3 | 2 | - | 6 |
| Total | 38 | 8 | 52 | 11 | 109 |

El cuadro 4.13 confirma la tendencia antes anotada a una mayor proporción relativa de centros de baja capacidad presupuestaria por individuo en el grupo de países con instituciones

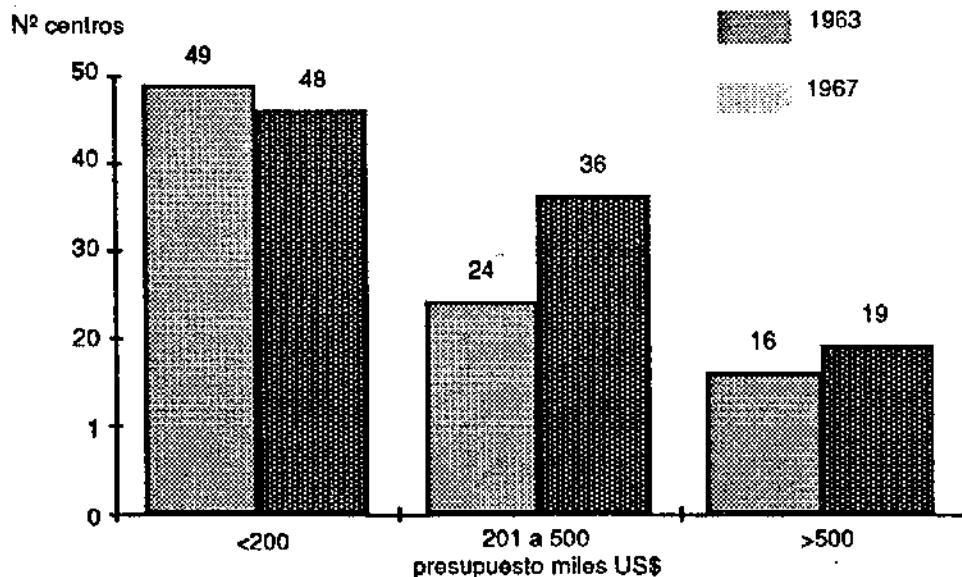
más grandes y sistema académico más estable (grupo I). La misma tendencia aparece en el grupo de desarrollo institucional más débil (grupo IV). Como el tipo de institución predominante en cada uno es diferente (universitarios y grandes en el grupo I y autónomos y pequeños en el grupo IV), el significado de estas cifras será diferente. Indudablemente la situación será más precaria para los centros del grupo IV, que no cuentan con el respaldo de una institución mayor y otras garantías de estabilidad.

Como se analó antes, parecería que los centros autónomos tienen una mayor capacidad en ese rubro que los centros universitarios. Sin embargo, habría que reiterar que valores iguales en esta variable pueden representar capacidades reales diferentes en cada tipo de centro. Y también en cada país, recordando las fluctuaciones de la capacidad adquisitiva del dólar. A pesar de esto, las cifras referidas a los centros universitarios de los países más fuertes podrían también estar indicando algún grado de precariedad en las condiciones actuales de los centros.

2. 2 Tendencias presupuestarias: crecimiento moderado

En cuanto a las tendencias de los presupuestos, cabría anotar que entre 1983 y 1987 se observa un moderado incremento en los volúmenes presupuestarios para el conjunto de los centros. Como se aprecia en el gráfico 6, que compara los grupos de tamaño en los dos años, en 1987 hay más centros con presupuestos medianos o altos y menos centros en el tramo más bajo. Como la información se pidió en dólares constantes, es factible que el dato responda a que un grupo de centros que en 1983 se ubicaban en los tramos más bajos de presupuesto haya consolidado su situación en los años posteriores.

Gráfico 6
Distribución de centros CLACSO según tamaño de presupuesto
en 1983 y 1987



Estos datos no confirmarían la presunción sobre la reducción generalizada de recursos de los centros, sin embargo, habría que tener otro tipo de información para ratificar esta conclusión. Entre otras, sobre la capacidad adquisitiva del dólar en ambos años y en todos los países, que ha tenido grandes fluctuaciones.

2. 3 Origen de los recursos

El origen de estos recursos es muy diverso. Los principales son tres:

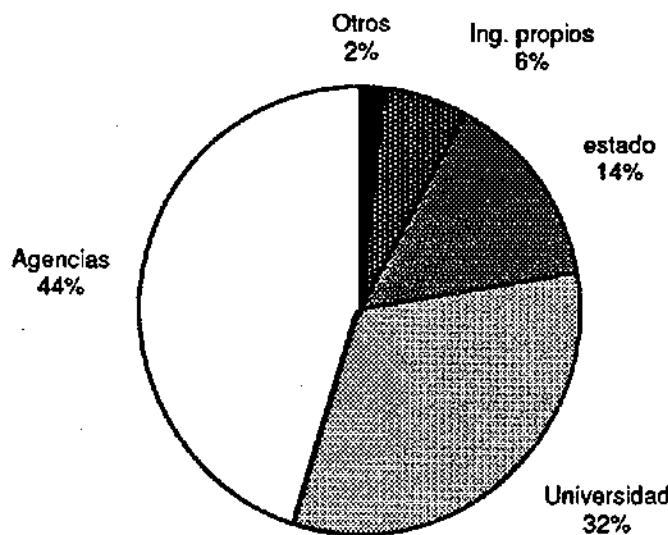
- 1) Los recursos que provienen de la institución mayor a la que pertenecen los centros universitarios y los del tipo dependientes no universitario. El 32% del volumen total de presupuesto de los centros CLACSO en 1987 tiene este origen.
- 2) Los procedentes de agencias externas o internacionales, o de alguna fundación o entidad no gubernamental del país, aunque este último es el caso menos frecuente. Para comodidad de la exposición, nos referiremos a esta diversidad de entidades como a "agencias". Los fondos de este origen son los que se reciben en forma de donaciones o de grants para propósitos específicos, y están presentes en todos los tipos de centro. Constituyen el 44% de la masa presupuestaria global de los centros CLACSO en 1987.
- 3) Los fondos que provienen de algún organismo estatal o gubernamental, bajo la forma de una donación o financiamiento específico. Suman un 14% del total de recursos en 1987. Esta última categoría no incluye a los recursos estatales que sostienen a las universidades u otras instituciones a que pertenecen los centros dependientes, aportes que están incluidos en el primer tipo.

Salvo los recursos anotados en primer lugar, propios solamente de los centros que dependen de otra institución, los centros tienen presupuestos que combinan estas fuentes. Adicionalmente, hay centros que generan ingresos propios, correspondientes a un 8% del total presupuestario.

Los porcentajes globales de los aportes provenientes de cada tipo de fuentes para cada centro están representados en el gráfico 7. El hecho más destacable es la considerable proporción de fondos integrada por donaciones o grants para el total de centros: un 58%, sumando los de agencias y Estados. Ello marca una tendencia a la incorporación de los centros a modalidades de competencia para la obtención de recursos.

Resulta clara la mayor importancia de las agencias y fuentes, principalmente externas, que no corresponden al Estado, pero ésta podría ser aun mayor si se considera que posiblemente una parte de lo que aparece como universitario y estatal corresponda también a recursos provenientes de la cooperación internacional.

Gráfico 7
Proporción global de fondos según su origen
1987



La participación del Estado y las agencias registra algunas tendencias interesantes en los últimos años. En el cuadro 4.14 se consigna la cifra de centros que reciben aportes estatales, de agencias externas y de la institución mayor a la que pertenecen (esto último en el caso de los centros dependientes), en 1983 y 1987.

Como se observa allí, la cantidad de centros que reciben aportes del Estado ha aumentado desde 26 en 1983 a 51 en 1987, así como también la cifra de centros que reciben aportes de agencias.

Llama la atención la participación creciente del Estado: para 1983 un 26% de los centros declaraban recursos de este origen, mientras que para 1987 el porcentaje sube a 47%, en una tendencia que parece creciente en todos los grupos de países. Habría que indicar que, a nivel nacional, son los centros brasileños los que reciben más fondos del Estado: 13 de un total de 14 centros. También se destaca el caso argentino, donde en 1987 hay 10 centros (de un total de 14) que reciben recursos estatales (sólo 2 los recibían en 1983). La participación creciente del Estado se explica en parte por los cambios políticos favorables en algunos países, como en Argentina. Este hecho se refleja también en Ecuador, donde se pasó de 1 a 5 (sobre un total de 7) en el mismo lapso. Por su parte, en Uruguay, donde en 1983 ningún centro recibía aportes estatales, hubo 2 que en 1987 sí recibieron.

Pero habría que anotar que se trata de una tendencia más amplia, que incluye también a países donde no hubo cambios políticos significativos en el período considerado: en México la cifra de centros que declara aporte estatal subió de 5 a 8, en Chile y Puerto Rico de 0 a 2 en cada uno, en Costa Rica y Venezuela de 1 a 2 y en Bolivia de 0 a 1.

No obstante, el peso de esos recursos en los presupuestos es bastante menor al de las agencias. Se trata mayormente de aportes que representan menos del 25% de los presupuestos de los centros, sólo para un grupo de 11 centros sobre 109 el aporte estatal representa más de la mitad del presupuesto. Este grupo está formado por 4 centros brasileños, 4 mexicanos, 1 argentino, 1 ecuatoriano y el único centro cubano integrado a CLACSO. Cuba es además el único país para CLACSO donde los recursos estatales son casi exclusivos.

Por su parte, la participación de las agencias ha sido también creciente: en 1983 un 66% de los centros tenía fondos de este origen. En 1987 los tienen un 76% de los centros, lo que demuestra la participación creciente de los centros universitarios en este tipo de recursos.

Por otra parte, habría que indicar que en el periodo también crece el grupo de centros que informan "ingresos propios": un 47% en 1983 y un 54% en 1987, si bien hay sólo 3 centros que declaran obtener más de un 50% de sus recursos por esta vía en ambos años.

Cuadro 4.14
Centros que son financiados por agencias, estados y entidad mayor
a la que pertenecen en 1983 y 1987

| Grupos de países | 1983 | | | 1987 | | |
|--|------|------|------|------|------|-------|
| | Ag. | Est. | Univ | Ag. | Est. | Univ. |
| Grupo I (Bras. Méx. Col. Ven.) | 19 | 18 | 21 | 26 | 23 | 25 |
| Grupo II (C.Rica,Cuba,P.Rico) | 5 | 2 | 2 | 8 | 5 | 4 |
| Grupo III (Arg. Chile,Ecuador, Perú,Urug.) | 37 | 6 | 9 | 43 | 22 | 13 |
| Grupo IV (Bol. Gua. Nic. Pan. Par. R.Dom.) | 6 | - | 2 | 6 | 1 | 3 |
| Total | 67 | 26 | 34 | 83 | 51 | 45 |

Para dimensionar adecuadamente el peso relativo de las principales fuentes conviene diferenciar por grupos de país: en los centros del grupo I —donde predominan las grandes instituciones y los centros insertos en una institución académica mayor—prevalece el financiamiento por la vía presupuestaria de la entidad a que pertenece cada centro. En los centros de los demás grupos, tomados como conjunto, la mayor parte de los centros, incluidos los universitarios recibe aporte de agencias externas.

Las agencias externas o internacionales aportan más de la mitad a los presupuestos de la mayor parte de los centros afiliados en Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay, es decir,

los centros del grupo de países con desarrollo académico importante, pero inestable. En Perú y Ecuador también hay participación importante de los recursos de las universidades en algunos centros de este carácter.

Las agencias externas son también el recurso principal en Bolivia, Costa Rica, Nicaragua, Paraguay y República Dominicana, es decir, para los centros de países de menor desarrollo académico relativo.

La tendencia de los centros hacia una diversificación de fuentes puede asociarse a un esfuerzo por reducir los grados de dependencia de un solo tipo de fuentes. Pero esta dependencia, aunque se ha reducido, continúa siendo alta: en 1983 un 68% de los centros integra un 76% o más de su presupuesto con recursos de un solo tipo de fuentes. En 1987 la cifra es de 66%.

Por otra parte, el incremento de los aportes estatales podría estar indicando el fortalecimiento de los sistemas nacionales de competencia de proyectos, como en el caso de Brasil, México, Chile y Venezuela, en que aparecen financiamientos de organismos de ciencia y tecnología. En una perspectiva de mediano plazo, esto puede constituir una interesante opción para el acceso a recursos estatales, fuera del modelo tradicional de las partidas presupuestarias para las instituciones académicas. Otra parte de estos recursos, tal vez más importante que la primera, estaría constituida por evaluaciones, diagnósticos y otras tareas específicas encargadas a los centros, como se desprende del tipo de entidades estatales que aparecen mencionadas en la encuesta, tales como oficinas de planeación, secretarías de Estado y otras que corresponden más a la gestión de gobierno que a las entidades de promoción científica.

2. 4 Origen y carácter de las donaciones o grants

Como se anotó más adelante, hay un 58% del volumen presupuestario global de los centros de CLACSO que corresponde a donaciones o financiamientos específicos, lo que merece un examen más detallado. El peso relativo de los distintos tipos de entidades que entregan donaciones o grants puede observarse en el cuadro 4.15. Tomando como base los tres grants o donaciones principales para cada centro (de acuerdo a su porcentaje en el total de aportes que recibe cada uno), se agrupó a una cantidad de 221 grants, distribuidos según el tipo de organismo del que provienen.

Resalta la preponderancia de las agencias externas (subcategorías b, c y d), que sostienen un 62% de la cantidad de financiamientos recibidos por los centros. Un 5% proviene de organismos nacionales no estatales, mientras que los financiamientos provenientes del Estado correspondiente a cada país representan un 29% del total de grants.

Cuadro 4.15
Distribución de grants según tipo de fuente

| Tipo de fuente | Total grants (1) | |
|----------------------------|------------------|-------|
| | Nº | % |
| 1. Estatal del país | 64 | 29,0 |
| 2. Agencias | | |
| a) No estatal del país | 11 | 5,0 |
| b) Organismo internacional | 39 | 17,6 |
| c) Estatal de otro país | 31 | 14,0 |
| d) No estatal de otro país | 67 | 30,3 |
| e) Otro tipo | 9 | 4,1 |
| Subtotal Agencias | 157 | 81,0 |
| Total | 221 | 100,0 |

(1) Total de grants o financiamientos que ocupan los tres primeros lugares por su magnitud monetaria, en 88 centros que entregaron información.

El carácter de los apoyos que reciben los centros es uno de los puntos críticos en su relación con las fuentes que financian la investigación. Para los centros, fundamentalmente para los autónomos, el tipo de aporte más favorable es el de carácter institucional, generalmente menos condicionado a resultados específicos que los que corresponden a programas o a proyectos. Este tipo de aporte les permite financiar una importante cantidad de gastos de la institución que no son considerados usualmente en los otros tipos de financiamiento. Se trata de recursos que contribuyen de manera sustancial a la estabilidad de las instituciones.

El cuadro 4.16 distribuye a una cantidad de 208 grants o financiamientos de acuerdo al tipo de aporte que representan. Esta cifra no es la del total de grants recibidos por los centros, sino la de aquellos que corresponden a los tres primeros porcentajes en el presupuesto de cada institución. Como se observa allí, sólo un 21% de los grants son de carácter institucional y lo que predomina es el financiamiento a proyectos.

Cuadro 4.16
Distribución de grants o financiamientos según tipo de apoyo

| Tipo de apoyo | No. de grants(1) | % | |
|---------------|------------------|---|-------|
| | | | % |
| Proyecto | 122 | | 57,8 |
| Programa | 35 | | 16,6 |
| Institucional | 42 | | 21,3 |
| Otro tipo | 9 | | 4,3 |
| Total | 208 | | 100,0 |

(1) Total de grants o financiamientos que ocupan los tres primeros lugares por su magnitud monetaria, en 88 centros que entregaron información.

A manera de conclusión de esta sección, puede afirmarse que también en el campo de los recursos financieros predomina un panorama de diferenciación. Las diferencias principales seguirían alineamientos nacionales, confirmándose la distancia de los países del grupo con desarrollo académico mayor y estable, especialmente de Brasil y México, que concentran la mayor cantidad de recursos humanos y financieros en la región.

En el caso opuesto, los centros del grupo de desarrollo menor e inestable son los que cuentan con menos recursos humanos y financieros. Por su parte, los países de desarrollo académico importante pero inestable presentan un panorama más diversificado, con proporciones importantes de centros de volúmenes presupuestarios medios, pero también con altas proporciones de centros de presupuesto pequeño y con sectores reducidos de centros en posición sólida por la magnitud de sus recursos.

Este panorama se ve relativizado con la constatación de que el indicador de capacidad presupuestaria por persona es menor para los centros universitarios en todas las subregiones, lo que podría estar reflejando las restricciones crecientes que se conocen en los presupuestos universitarios. La que aparece como mayor capacidad de los centros autónomos (aunque también en una distribución desigual) puede a su vez relativizarse por el hecho de que estos centros tienen necesidades presupuestarias no cubiertas por otras vías como en el caso de los centros universitarios. Por su parte los autónomos, que dependen en gran medida de financiamientos para proyectos, estarían en una situación más inestable que los centros dependientes de universidades o de otras grandes entidades académicas.

El balance sería que, por distintas razones, y a pesar de un panorama presupuestario general relativamente estable en los últimos cinco años, una proporción importante de todos los tipos de centro enfrentaría situaciones preocupantes o restrictivas: para los centros autónomos éstas residirían en la mayor incertidumbre sobre la estabilidad de la institución y para los universitarios en las dificultades para desarrollar actividades académicas.

Lo anterior explicaría el esfuerzo de diversificación de las fuentes financieras que se observa para el conjunto de centros, tendencia que opera como una complementación: para los centros universitarios se hace cada vez más importante el aporte de las agencias externas y para los centros autónomos empieza a tomar importancia el aporte estatal a proyectos. El hecho confirmaría, de una parte, el carácter de actor básico de las agencias externas en nuestro sistema de investigación y, por la otra, estaría llamando la atención sobre el desarrollo de dos modalidades relativamente novedosas de la participación estatal: los mecanismos de competencia para proyectos académicos y la contratación de proyectos para fines gubernamentales.

Capítulo V

Investigación

En este capítulo examinaremos algunos rasgos y condiciones de la investigación en ciencias sociales de la región, tratando de establecer algunas de sus tendencias y problemas, en función de los resultados empíricos a nuestro alcance.

1. Especialización temática antes que disciplinaria

Parece interesante iniciar el análisis con la transcripción de las principales temáticas de investigación del conjunto de centros, presentada en el Cuadro 5.1.

A pesar de que la necesidad de asimilar las temáticas individuales a categorías más generales opaca la especificidad de las temáticas, el listado permite apreciar dos rasgos importantes: la gran diversidad de tópicos, y el carácter acotado de éstos en cuanto a áreas de la realidad que abarcan. En este sentido sería posible sostener una tendencia a la especialización que contrastaría con el carácter más generalizante de las investigaciones en décadas anteriores.

El escaso registro de temáticas antes frecuentes, como la dependencia y las clases sociales, revelan no sólo la tendencia a la especialización y acotamiento de problemas, sino también una tendencia a la desaparición de tópicos elegidos desde algún modelo teórico global.

Las temáticas aparecerían definidas desde una combinación de criterios de relevancia teórica y nacional. Así, una buena parte de ellas puede ligarse a varios de los desarrollos conceptuales en que se ha fragmentado la construcción teórica regional, en particular de la sociología y la ciencia política (por ejemplo, movimientos sociales, aspectos diversos de la economía, problemas de ocupación y empleo, problemas de género, poder a nivel local, análisis del Estado, etc.), de los que a su vez podría decirse que —en relación con el pasado— atienden más a la especificidad de la realidad que antes. Esto último podría interpretarse como una búsqueda de una mayor relevancia social de la investigación que, como veremos luego, aparece confirmada por otros datos.

Lo anterior no significa que las investigaciones estén cubriendo todos los problemas más relevantes de nuestras sociedades. Así, por ejemplo, en el área de economía, a pesar de que es la más numerosa, están poco tematizadas la crisis económica y la deuda externa; en el conjunto no aparece un tema clave como el narcotráfico; en otro plano, y entre otros ejemplos posibles, la explosión de religiosidad y cultos religiosos que se viene registrando en la región podría caber sólo en las cinco menciones a las temáticas religión y sociedad. Cabe aclarar que estas ausencias no significan que los temas no se traten, sino que no son expresados como áreas principales por los directores. Así, el tema crisis puede estar presente en varias de las temáticas económicas. Pero en lo que toca a problemas sociales y culturales ausentes o poco investigados cabe la suposición de limitaciones en el instrumental teórico y analítico disponible, que no daría cabida a un grupo importante de tópicos.

Cuadro 5.1
Distribución de diez principales temáticas de investigación de centros
CLACSO

| | Temática | Total | Subtotal |
|--|--|---|----------|
| Política | política problema nacional coyuntura política cultura política | 20 2 6 7 | 35 |
| Sistema político | partidos-sistema político elecciones-sistema electoral particip. política y social democracia-autoritarismo concertación política y soc. guerra-violencia-paz f. armadas-militarismo | 9 7 7 9 2 9 6 | 49 |
| Estado y gobierno | Estado y sociedad reforma-descentralización del Estado legislación-justicia poder local-municipal constitución política derechos humanos-política gobierno-administración pública políticas públicas | 14 9 4 12 2 1 3 24 | 69 |
| Política internac. | relaciones internacionales- política exterior problemas latinoamericanos | 23 8 | 31 |
| Macroeconomía | macroeconomía-economía política crisis socioeconómica | 10 3 | 13 |
| Relaciones económicas internacionales | economía Internac.-mundial-ext. dependencia socioeconómica integración-coop. econ. Internac. endeudamiento externo comercio exterior (del país) | 8 1 5 3 6 | 23 |
| Economía nacional | distribución del ingreso economía nac. - sectorial coyuntura económica política económica economía sector público economía sector agrario Industria-desarrollo industrial trabajo-ocupación-empleo | 3 30 8 18 8 16 16 33 | 132 |

| | Temática | Total | Subtotal |
|---|--|--|----------|
| Desarrollo | planificación-desarrollo tecnología-cambio tecnológico recursos natur.-energía | 13 20 3 | 36 |
| Gestión económica | empresas-empresariado sector informal econ. popular-estrategias familiares de vida cooperativas-cooperativismo administración producción-productividad | 6 7 9 2 5 5 | 34 |
| Sociedad | sociedad-estructura social cambio social-modernización sectores populares urbanos campesinado problemas étnicos problemas de género-mujer juventud-vejez-infancia familia | 16 2 3 11 10 29 5 5 | 81 |
| Grupos acción social | sindicatos-sindicalismo grupos de interés-grupos de presión actores-mov. sociales comportamientos-actitudes de grupos | 8 2 35 1 | 46 |
| Población | población-estadísticas demográficas migraciones | 23 8 | 31 |
| Ambiente- condiciones de vida | condiciones de vida pobreza-marginalidad problemas sociales-socioeconómicos estadísticas socioec. problemas alimentarios salud-condiciones sociales de salud medio ambiente | 1 6 4 4 5 10 7 | 37 |
| Problemas urbanos agrarios locales | problemas urbanos problemas regionales problemas agrarios y rurales problemas locales | 33 16 29 3 | 81 |
| Cultura | cultura-identidad cultural lenguaje-problemas lingüísticos vida cotidiana iglesia-religión-sociedad comunicación Ideología-discurso otros-cultura | 23 5 3 5 11 6 1 | 54 |
| Historia | historia económica historia social y polít. | 8 30 | 38 |

| | Temática | Total | Subtotal |
|----------------|--|-------------|----------|
| Educación | educación educación popular | 31 4 | 35 |
| Ciencia social | teoría social-teoría política epistemología-filosofía metodología y técnicas de investigación | 6 2 4 | 12 |
| Otros | | 12 | 12 |
| Subtotal | | | 849 |
| Sin respuesta | | 250 | |

Desde el punto de vista de la especialización disciplinaria que revelan las temáticas, éstas podrían agruparse en dos clases: una que corresponde de manera definida a capacidades disciplinarias y otra que no es posible atribuir a campos disciplinarios específicos. Entre las primeras, es la economía la que tiene una importancia preponderante. Si bien algunas de las temáticas allí incluidas constituyen tópicos usualmente estudiados también por sociólogos (por ejemplo, distribución del ingreso, política económica y trabajo, ocupación y empleo, así como varias de las agrupadas en "gestión económica"), aún queda una cifra importante de áreas que se pueden considerar exclusivas de economistas, lo que es consistente con las cifras de economistas anotadas en el capítulo anterior. Aparecen también algunos campos que responden a disciplinas o especializaciones específicas que en CLACSO tienen una presencia consistente y un grado importante de profesionalización, como población, educación e historia. Luego hay grupos importantes de temáticas que típicamente responden a intereses de una diversidad de disciplinas como las agrupadas en condiciones de vida y problemas urbanos, agrarios y locales.

Sobre una importante cantidad de otras temáticas, como las que aparecen en las áreas políticas, de "sociedad", de "acción social" y parte de las de "cultura", se puede decir que representan campos de confluencia de la sociología y la ciencia política. Dado que la cantidad de científicos políticos en CLACSO es bastante menor que la de sociólogos, cabe inferir que son estos últimos los que están llevando a cabo la mayor parte de las investigaciones en temas políticos. También estarían presentes en una parte importante de las temáticas económicas, además de las otras ya mencionadas.

Dos conclusiones se pueden sacar de esto: la primera, es el carácter multidisciplinario de una buena parte de la investigación, que estaría ligado a la definición temática y no disciplinaria de la investigación. Esta conclusión puede asociarse con la respuesta dada por el 71% de los directores de centro en el sentido de que su institución se caracterizaba mejor por su especialización temática que por la disciplinaria (sólo un 23% eligió esta segunda opción). Es pertinente aclarar el sentido del término "multidisciplinario", que alude a una confluencia de disciplinas y no representa necesariamente un tratamiento interdisciplinario de las temáticas.

La segunda conclusión estaría relacionada con la identidad de la sociología: se ha señalado en otros contextos una "crisis de identidad" derivada de las aspiraciones universalistas de la disciplina (por la que cualquier tema —o ninguno— le compete) y/o de la ausencia de un

objeto propio de estudio. Se estima que tal crisis de identidad se da también en la sociología de otras regiones.

Pero tal vez, y asumiendo que campos como la economía y la política son objetos legítimos de la sociología, un rasgo propio de los problemas de identidad de nuestra sociología sea su relativamente escasa preocupación por la sociedad como tal. Si repasamos la lista de temáticas parece que, en efecto, la gran mayoría de los temas investigables por los sociólogos están en la esfera de lo político o de lo económico. La sociedad está en función del poder o de la economía: los sectores sociales aparecen como explotados, marginados o como dominados, o bien por su potencialidad política. Muy pocas temáticas "sociológicas" de la lista caen fuera de este marco; quizás solamente las 16 incluidas en la temática "estructura social".

2. Búsqueda de relevancia práctica y social

La investigación que realizan los centros se ubica tanto en el área de lo que se denomina investigación "pura" (que definimos para el cuestionario por la ausencia de fines prácticos inmediatos), que fue señalada como predominante por un 36% de los centros, como en el de la investigación "aplicada" (definida por sus propósitos de índole práctica), la que fue marcada como predominante por un 42%. Cabe anotar que estas preferencias no se relacionan claramente con el tipo de institución. El cuadro 5.2 debilita, por ejemplo, la idea, relativamente extendida, de que los centros universitarios preferirían la investigación pura en tanto los autónomos preferirían la aplicada o se verían más compelidos a ésta por sus condiciones de financiamiento. De hecho, los tres tipos de institución se ubican en ambos polos o en un punto de combinación de investigación pura y aplicada.

Cuadro 5.2
Tipo de investigación principal en cada tipo de institución

| Tipo de Institución | Pura | Tipo de Investigación | | Total |
|---------------------|------|-----------------------|----------|-------|
| | | Ambas | Aplicada | |
| Universitaria | 13 | 11 | 12 | 36 |
| Autónoma | 18 | 12 | 26 | 56 |
| Dep. no univ. | 6 | - | 6 | 12 |
| Total | 37 | 23 | 44 | 104 |
| % | 35.6 | 22.1 | 42.3 | 100.0 |

Sin datos u otra respuesta: 6 centros

La creciente canalización de los resultados de la investigación hacia un público no académico es uno de los datos más relevantes de la práctica de la investigación en ciencias socia-

les en los últimos años. Hemos asociado este hecho a la hipótesis de una tendencia a una inserción social más activa de la práctica profesional en América Latina. Esta hipótesis aparece apoyada por otras informaciones entregadas por los directores.

Entre las formas de aproximación al público no académico se destacan aquellas que involucran directamente a investigadores individuales antes que a instituciones como tales, según se aprecia en el cuadro 5.3, que muestra una presencia significativa de personal de los centros en el debate público.

Cuadro 5.3

Tipos de actividades dirigidas a la opinión pública en las que han participado investigadores de centros CLACSO, 1988

| Tipo de actividad | Centros que han participado | | Total de centros | |
|-------------------------|-----------------------------|------|------------------|-------|
| | Nº | % | Nº | % |
| Foros públicos | 96 | 88,9 | 108 | 100,0 |
| Programas de TV o radio | 72 | 66,7 | 108 | 100,0 |
| Prensa escrita | 87 | 80,6 | 108 | 100,0 |

Pero también hay una proporción importante de centros que elaboran productos técnico profesionales específicamente dirigidos a usuarios no académicos. Ello se materializa en actividades puntuales como estudios cortos, asesoramientos, consultorías o evaluaciones. Los destinatarios de estas actividades son principalmente organismos de Estado, organismos internacionales y no gubernamentales, y secundariamente partidos políticos, como se observa en el cuadro 5.4.

Cuadro 5.4

Tipos de usuarios no académicos de estudios cortos, asesoramientos, consultorías o evaluaciones realizados por los centros CLACSO 1988

| Tipo de usuarios | Nº de centros que han tenido usuarios de cada tipo | % en 105 centros | |
|--|--|------------------|--|
| | | | |
| Organismos de Estado | 55 | 52,4 | |
| Organismos Internacionales | 52 | 49,5 | |
| Organismos no gubernamentales ni políticos | 54 | 51,4 | |
| Partidos políticos | 13 | 12,4 | |

La búsqueda de impacto social incidiría también en la formulación de las investigaciones, en la medida en que se conciben como productos con destinatarios específicos. En el plano de los propósitos manifestados por los directores de centros —que no tiene que coincidir necesariamente con la realidad, pero expresa las orientaciones institucionales— la encuesta recogió datos sobre el tipo de público al que se desea llevar los resultados de la investigación (cuadro 5.5). Luego de un natural primer lugar para el público académico destaca en las respuestas el lugar preferente que ocupan los organismos estatales.

Cuadro 5.5
Tipo de público al que se dirigen las investigaciones realizadas
por los centros CLACSO

| Tipo de público | Nº centros que lo mencionan | % sobre 110 centros |
|---------------------------------------|-----------------------------|---------------------|
| Académico | 97 | 38,2 |
| Organismos estatales | 70 | 63,6 |
| Organismos populares | 52 | 47,3 |
| Organismos de promoción al desarrollo | 51 | 46,4 |
| Público en general | 70 | 63,6 |

Por último, en el plano de los resultados prácticos de investigación que busca el centro (cuadro 5.6), una gran mayoría de los centros (77,4%) declara el propósito de entregar orientación para la formulación de políticas públicas o planes de desarrollo social o económico.

Cuadro 5.6
Tipos de resultados prácticos de investigación buscados
por los centros CLACSO, 1988

| Resultados prácticos buscados | Nº de centros | % sobre 106 centros |
|---|---------------|---------------------|
| * Aporte a la solución de problemas socioeconómicos de grupos de población | 48 | 45.3 |
| * Apoyo al desarrollo de organizaciones populares | 42 | 39.6 |
| * Asesoramiento a entidades gremiales, corporativas, políticas,etc. | 47 | 44.3 |
| * Orientación a formulación de políticas públicas o planes de desarrollo social o económico | 82 | 77.4 |

Independientemente del impacto real que estas actividades y propósitos puedan tener en la sociedad, los datos señalan una búsqueda de inserción social expresada en una aproximación hacia la sociedad civil y hacia el Estado al mismo tiempo.

Los factores que explican estas tendencias pueden ser varios. Una parte se explicaría por los condicionamientos de las agencias financieras, pero esto sería aplicable sólo al tópico de los resultados y tipos de investigación. Otro factor sería la existencia de demandas específicas por parte de los medios masivos o de algunos organismos que solicitan una tarea específica. Ello indicaría un cierto grado de atribución a los centros de una función técnico-profesional, que a su vez constituiría un estímulo a la diversificación de la práctica profesional.

Un último factor explicativo sería el interés de los propios centros por desarrollar ese acercamiento, lo que seguramente estará relacionado con los procesos sociales, políticos e intelectuales de cada país. Probablemente todos estos factores jueguen un papel interrelacionado, en que son importantes tanto el surgimiento de demandas provenientes de la sociedad o del Estado, como la generación de ofertas de productos diversificados por los propios centros, en un proceso en que ambos elementos se alimentan mutuamente.

La cantidad de centros que aparecen en este tipo de actividades indicaría que la aproximación a la sociedad que notamos no se restringe a los centros independientes, sino que también abarca a un sector de centros universitarios. Esto es lo que da pie a la idea de que se trata de tendencias generales de la actividad científica-social, más que a características puntuales de cierto tipo de institución.

3. Condiciones de producción y productividad

La producción de conocimientos en los centros CLACSO se materializa en los proyectos de investigación que llevan a cabo los centros. La encuesta recogió la cantidad de 2072 proyectos que corresponden a las investigaciones de 103 centros. La cifra es producto de un período de incremento de la actividad de investigación, de acuerdo con la respuesta de un 78% de los directores, que apuntaron ese incremento como uno de los cambios más significativos en los últimos 5 años.

Uno de los elementos indicativos de las condiciones en que se realizan las investigaciones es el referido a la duración de las investigaciones, que se vincula con la planeabilidad de la actividad académica. El cuadro 5.7 fue elaborado a partir de los tiempos promedios de duración de los proyectos por centro. Como se observa allí, la mitad de las instituciones está haciendo investigaciones de una duración menor al año y medio.

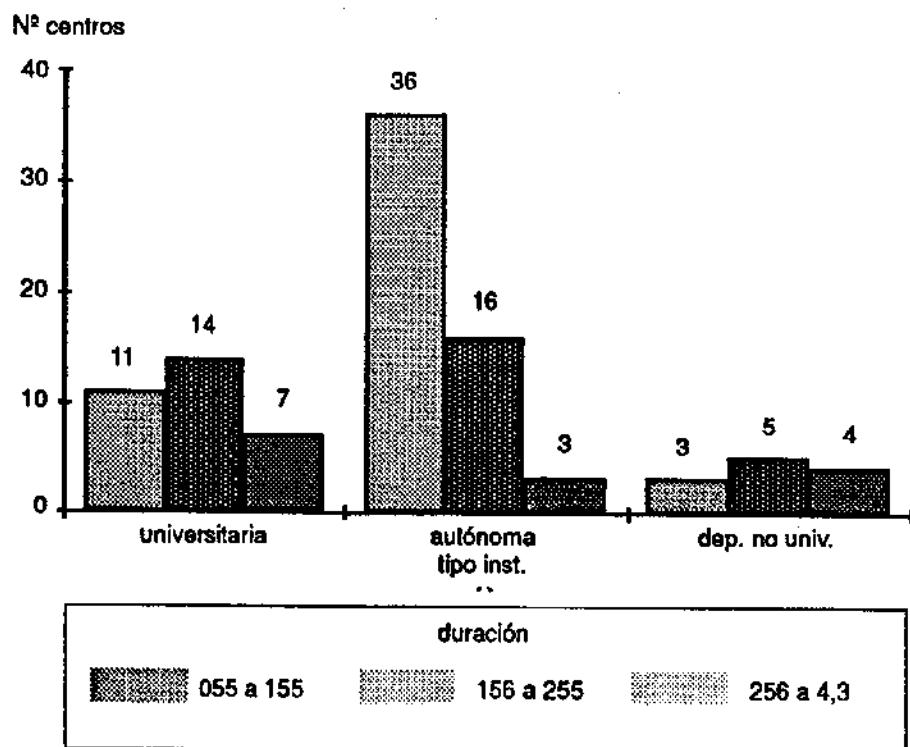
Cuadro 5.7
Duración promedio de las investigaciones en los centros CLACSO

| Duración | Nº Centros | % |
|-------------------------|------------|-------|
| Baja: 0.5 a 1.55 años | 52 | 50.5 |
| Media: 1.56 a 2.55 años | 37 | 35.9 |
| Alta: 2.56 a 4.3 años | 14 | 13.6 |
| Total | 103 | 100.0 |

El Gráfico 8 distribuye a los centros según el promedio de duración de sus investigaciones, de acuerdo a su naturaleza. Se advierte que son los centros autónomos los que se ven más ceñidos a la modalidad de investigaciones de corto plazo. Otro tanto sucede con un tercio de los centros universitarios.

En este marco, es probable que el incremento anotado de la actividad de investigación pueda estar yendo en desmedro de la planeación a mediano plazo de la investigación, por lo menos para los centros que integran este grupo.

Gráfico 8
Duración de proyectos de Investigación en cada tipo de Institución



N = 109 centros

La modalidad de financiamientos por proyecto de la mayor parte de las agencias que sostienen a los centros autónomos y a parte de los universitarios es, seguramente, un factor importante en el acortamiento de los tiempos. Posiblemente este hecho tenga consecuencias sobre la planeabilidad a mediano plazo de la investigación, aunque esto dependerá también de la capacidad de negociación de los propios centros en el sentido de lograr un equilibrio entre sus metas de mediano a largo plazo y las condiciones provenientes de las fuentes. Así por ejemplo, podría suceder que en algunos casos, un tiempo "corto" de los proyectos no signifique discontinuidad de líneas de trabajo.

Por otra parte, la dependencia de los ingresos de una universidad u otra entidad mayor, ofrece probablemente una mayor capacidad para la proyección de líneas académicas y la acumulación de la experiencia, pero en muchos casos esta capacidad potencial es limitada por la escasez de recursos para la investigación. Esto puede observarse en el destino de los recursos provenientes de las universidades u otras entidades mayores: en 1988 un 70% de los centros que tenían fondos de este origen destinaban más de la mitad de esos recursos al pago de remuneraciones. Los porcentajes de esos recursos que se destinaron a la ejecución de proyectos eran inferiores al 25% para un 57% de los centros y eran inexistentes para otro 25%. Sumando estos dos últimos, hay un 72% de los centros dependientes (de una universidad u otra entidad mayor) que no reciben de su institución fondos para desarrollar proyectos o los reciben en muy pequeña escala.

La magnitud y distribución subregional de la actividad de investigación puede observarse relacionando cifras sobre la cantidad de proyectos registrados por la encuesta con otros datos, como las cifras de centros y de personal de jornada completa. Como se aprecia en el cuadro 5.8, México, con el 33% de los académicos, concentra la mayor proporción (47%) de los proyectos en curso de la región, seguido de lejos por el Cono Sur (17% de los proyectos para un 21% de los académicos), Brasil (15% de proyectos para el 25% de los académicos) y el Área Andina (15% de proyectos para un 17% de los académicos).

Cuadro 5.8
Proyectos de Investigación por subregión

| Subregión | Centros | | Proyectos | | Personal jornada completa | | Promedio personas por proyecto |
|-----------|---------|-------|-----------|-------|---------------------------------|-------|--------------------------------------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % | |
| Cono Sur | 37 | 33,6 | 359 | 17,3 | 815 | 21,3 | 2,3 |
| Brasil | 14 | 12,7 | 317 | 15,3 | 954 | 24,9 | 3,0 |
| A. Andina | 29 | 26,4 | 316 | 15,3 | 671 | 17,6 | 2,1 |
| México | 18 | 16,4 | 965 | 46,6 | 1245 | 32,6 | 1,3 |
| Centroam. | 7 | 6,4 | 52 | 2,5 | 81 | 2,1 | 1,5 |
| El Caribe | 5 | 4,5 | 63 | 3,0 | 59 | 1,5 | 0,9 |
| Región | 110 | 100,0 | 2072 | 100,0 | 3825 | 100,0 | 1,8 |

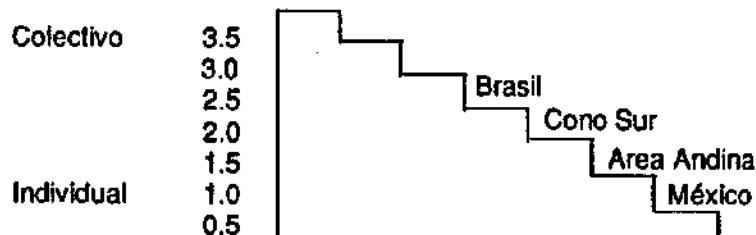
La desproporción existente entre las cifras de personal académico y de proyectos en las subregiones se aprecia más claramente en la última columna, que contiene los promedios de personas por proyecto. Contra un promedio regional cercano a dos personas por cada proyecto, México registra un promedio de 1,3 y Brasil uno de 3, en tanto el Área Andina y el Cono Sur se acercan más al promedio regional. Como México y Brasil ofrecen semejanzas en otros aspectos, tales como el tipo y el tamaño de instituciones, las cifras hablan más que nada de diversos estilos nacionales en la organización de la investigación. El promedio de tres personas por proyecto en Brasil podría indicar una mayor tendencia al trabajo en equipo o bien una mayor concentración de los esfuerzos de los académicos. El promedio mexicano podría interpretarse como una tendencia a la actividad individual (cada persona 1 proyecto) o como una

dispersión de esfuerzos pudiendo haber trabajo de equipo, pero en el que cada académico participa en varios proyectos a la vez.

Los promedios de personas por proyecto podrían organizarse como una escala que en un extremo tendría al "modelo individual" de investigación representado por México y en el otro al "modelo de equipo" brasileño. El Cono Sur y el Área Andina se ubicarían en el punto medio. Para Centroamérica y el Caribe no parece conveniente sacar conclusiones por el pequeño número de casos que registran.

Esquema 1 Escala de trabajo en equipo

Investigadores
por proyecto



Resulta interesante relacionar estos modelos de organización de la investigación con alguna medida de productividad, como la publicación de libros. Naturalmente, la cantidad de libros publicados es una medida de valor relativo ya que no dice nada sobre la calidad y otras características de las publicaciones. Por otra parte, tal vez habría otros indicadores más apropiados a ese fin. Con estas salvedades comparamos en el cuadro 5.9 los promedios de proyectos por persona con los promedios de libros por centro y persona en cada subregión.

Cuadro 5.9 Producción de libros por subregión

| Subregión | Producción de libros en 2 años | | | | | | |
|-----------|--------------------------------|-----------|-----------|----------|---------|----------------|-------|
| | por centro | por pers. | Nº libros | % región | Publicó | No. de centros | |
| | (1) | (2) | (3) | (4) | publicó | No | Total |
| Cono Sur | 11,6 | 0,3 | 243 | 25,7 | 21 | 16 | 37 |
| Brasil | 18,3 | 0,2 | 219 | 23,2 | 12 | 2 | 14 |
| A. Andina | 12,3 | 0,4 | 260 | 27,5 | 21 | 8 | 29 |
| Méjico | 9,8 | 0,1 | 167 | 17,7 | 17 | 1 | 18 |
| Centroam. | 9,0 | 0,3 | 27 | 2,9 | 3 | 4 | 7 |
| El Caribe | 7,0 | 0,5 | 28 | 3,0 | 4 | 1 | 5 |
| Región | 12,1 | 0,25 | 944 | 100,0 | 78 | 32 | 110 |

(1) Promedio de libros por centro en dos años: total de libros sobre número de centros que publican en cada subregión.

(2) Total de libros publicados en dos años sobre el total de personal académico de jornada com-

pleta en cada región. Si se considera sólo al personal de los centros que publican, suben los promedios del Área Andina y el Cono Sur.

(3) Total de libros publicados en dos años.

(4) Porcentaje sobre total de libros en la región.

Atendiendo en primer lugar al promedio de libros por centro en las 4 subregiones más grandes, se observa una relación directa con la posición en la escala anterior: el "modelo de equipo" de Brasil arroja el promedio más alto (18 libros por centro en 2 años) y el "modelo individual" de México, el más bajo (9,8 libros). El Cono Sur y el Área Andina se mantienen en un punto medio, próximo al promedio regional de 12,1. Es decir, se podría inferir una mayor productividad para los centros que se acercan más al "modelo de trabajo en equipo".

Cabe hacer aquí una observación: el promedio de libros por centro se construyó considerando solamente a los centros que publican. Tanto el Cono Sur como el Área Andina tienen un grupo importante de centros que no publican (suman 24 del total de 32 centros que no registraron publicaciones en la región). Esto muestra que en estas subregiones la productividad está concentrada en un grupo de instituciones, mientras que en México y Brasil casi no existen casos de centros que no publiquen.

La relación entre el modelo de trabajo en equipo y la productividad de libros no se mantiene si la observamos a nivel individual (libros por académico, columna 2): considerando siempre a las cuatro subregiones más grandes, tanto el Cono Sur como el Área Andina se ubican en este indicador —con 0,4 y 0,3 libros por académico— más arriba que Brasil, manteniéndose México en la posición más baja. El Área Andina es la subregión con el puntaje más alto, doblando al brasileño. Es también la subregión con la mayor proporción de libros publicados (un 27,7% del total regional).

Las diferencias en la productividad individual de libros pueden depender de diversos factores. Por ejemplo, en Brasil y México, donde hay mayor actividad de docencia académica una parte significativa del personal académico puede no estar dedicado a tareas de investigación, lo que explicaría una menor producción de libros por persona. Pero también es posible que en el Cono Sur y el Área Andina, donde predominan los centros autónomos, exista una mayor presión para demostrar resultados de esta índole. Adicionalmente, los centros autónomos no tienen la carga docente de los otros tipos de institución. Esto se puede observar en las cifras de productividad individual por tipo de institución que aparecen en el cuadro 5.10.

Cuadro 5.10
Producción de libros por tipo de Institución

| Tipo de Institución | prom. pers. por proy. | prom. libros por centro | prom. libros por pers. | libros publicados | | Nº de centros consl publ. publ.total | | |
|---------------------|--------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|----------------------|-------|--|----|-----|
| | | | | Nº | % | | | |
| Universitaria | 1.8 | 13.3 | 0.2 | 360 | 38.1 | 27 | 9 | 36 |
| Autónoma | 1.9 | 12.2 | 0.4 | 452 | 47.9 | 38 | 20 | 58 |
| Dep. no univ. | 1.9 | 10.2 | 0.1 | 132 | 14.0 | 13 | 3 | 16 |
| Región | 1.85 | 12.1 | 0.25 | 944 | 100.0 | 78 | 32 | 110 |

En resumen, la productividad, medida en producción de libros, entregaría las siguientes tendencias: por un lado, las instituciones universitarias y dependientes no universitarias tendrían un nivel de producción de sus investigadores menor que las autónomas, pero más homogéneamente distribuida entre los centros que las integran. Por su parte, los centros autónomos tendrían una mayor productividad individual; pero concentrada en un grupo de instituciones.

4. Relaciones académicas

El mantenimiento de relaciones académicas es otra de las áreas centrales de la vida institucional. Tomaremos aquí algunos indicadores entregados por la encuesta que ilustran el punto. Nos referiremos específicamente al intercambio de investigadores. Esta no es la única forma posible de interacción académica, pero sí es una de las que implican una mayor intensidad de trabajo conjunto, a la vez que refleja una interacción institucional más amplia que el mero acto de intercambio.

La consulta sobre investigadores visitantes enviados y recibidos por los centros CLACSO en los últimos dos años por períodos de por lo menos tres meses, arrojó el siguiente resultado: 48 centros (un 44%) enviaron 172 investigadores a instituciones académicas del extranjero y 56 centros (un 52%) recibieron a 198 investigadores provenientes de instituciones externas a su país. Hubo 38 centros (un 35%) que no enviaron ni recibieron investigadores visitantes (ver cuadro 5.11), lo que deja a un sector importante de centros fuera de este tipo de intercambio.

**Cuadro 5.11
Centros CLACSO que enviaron o recibieron investigadores visitantes en los dos últimos años**

| | Nº | % |
|--|-----|-------|
| Centros que enviaron I.V. | 14 | 13.0 |
| Centros que recibieron I.V. | 22 | 20.4 |
| Centros que enviaron y recibieron I.V. | 34 | 31.4 |
| Centros que no enviaron ni recibieron I.V. | 38 | 35.2 |
| Total | 108 | 100.0 |
| Centros que enviaron I.V. | 48 | 44.4 |
| Centros que recibieron I.V. | 56 | 51.8 |
| Nº Investigadores enviados | 172 | |
| Nº Investigadores recibidos | 198 | |

El análisis de los datos mostró que, independientemente de variables como el tipo o la antigüedad de la institución, son los centros más grandes los que participan en mayor propor-

ción de estos intercambios, como se refleja en el cuadro 5.12. Este dato confirmaría que la diferenciación interinstitucional pasa también por los vínculos internacionales de los centros indicados, que estaría ligado, por otra parte, al prestigio académico de las instituciones.

Cuadro 5.12
Centros que enviaron Investigadores visitantes en los últimos dos años, según tamaño del centro

| Tamaño del centro | No enviaron | Sí enviaron | Total |
|-------------------|-------------|-------------|-------|
| Chico | 31 | 16 | 47 |
| Mediano | 19 | 18 | 37 |
| Grande | 6 | 14 | 20 |
| Total | 56 | 48 | 104 |

El cuadro 5.13 muestra las regiones de origen de las instituciones que enviaron y recibieron investigadores visitantes. Vale la pena aclarar que en los Estados Unidos se concentra casi la totalidad de las cifras que aparecen para Norteamérica (41 de las 48 en "región remitente" y 49 de las 51 en "región receptora"). Por su parte, el país más mencionado en Europa es Francia (15 veces como país receptor y 22 veces como país remitente).

Cuadro 5.13
Región de origen de Instituciones que enviaron o recibieron Investigadores visitantes en los últimos dos años

| | Región remitente | | Región receptora | |
|----------------|------------------|-------|------------------|-------|
| | Nº de menciones | % | Nº de menciones | % |
| América Latina | 14 | 12,3 | 11 | 11,6 |
| Norteamérica | 48 | 42,1 | 51 | 53,7 |
| Europa | 47 | 41,2 | 27 | 28,4 |
| Otra | 5 | 4,4 | 6 | 6,3 |
| | 114 | 100,0 | 95 | 100,0 |

Tal vez la comprobación más importante de este cuadro es que Norteamérica (específicamente los Estados Unidos) ofrece en conjunto la mayor cantidad de oportunidades para las estadías de investigadores latinoamericanos, mientras que Europa ofrece menos opciones que las que utiliza. Resalta, por otra parte, la escasa magnitud de los intercambios de este tipo dentro de la región, que contrasta con el desarrollo de la comunicación y las reuniones científicas

regionales. Probablemente esta cifra esté apuntando a un déficit real de cierto tipo de intercambios más activos dentro de la región, que se puede constatar, por ejemplo, en el reducido número de proyectos de investigación conjuntos entre centros de dos o más países.

Respecto de esta materia, cabría apuntar la importancia de los proyectos regionales que ha estado desarrollando CLACSO desde hace varios años en el marco del programa PNUD-UNESCO, y en el desarrollo que está impulsando de una red de información documental regional e interregional, apoyada por IDRC y el Centro de Desarrollo de la OCDE.

Por último, resalta el bajísimo nivel de intercambios con otras regiones, lo que constituye una limitación efectiva al proceso de internacionalización de las ciencias sociales latinoamericanas.

5. Tendencias generales de la Investigación en los centros CLACSO

Conviene concluir esta revisión comentando algunos de los principales cambios que según los directores se han producido en la actividad de investigación durante los últimos cinco años, los que tienden a ratificar lo señalado hasta aquí. El cambio más mencionado es la incorporación de nuevas temáticas, señalado por un 84% de los directores. Ello es consistente con el panorama observado de búsquedas de relevancia social y tendencias a la especialización temática.

El incremento de la actividad de investigación por un 78% de los centros en los últimos 5 años es otro dato relevante. Sin embargo, habría que malizar esta apreciación recordando que la mayor parte de los centros está realizando actualmente proyectos de corta duración.

Otros cambios anotados apoyan la hipótesis de una búsqueda de inserción social de los centros. En efecto, entre los principales aparecen en lugar importante los que indican una mayor aproximación a la sociedad: un mayor incremento de la investigación aplicada; mayores contactos con público y entidades no académicas y nuevos medios de divulgación pública de resultados.

Cuadro 5.14
Cambios principales en actividad de Investigación
en los últimos 5 años

| Item | Nº de centros | % sobre 110 centros | Notas |
|--------------------------------------|---------------|---------------------|--|
| 1. Incorporación de nuevas temáticas | 92 | 84.0 | Algunas nuevas temáticas más mencionadas: • Historia social y política • Problemas de género • Empleo y sector informal • Política económica • Políticas públicas |

| | | | |
|---|----|------|--|
| 2. Incremento de actividades de investigación | 86 | 78.0 | Tipos de invest. incrementada (% sobre 86) • básica 17% • aplicada 31% • ambos tipos 51% |
| 3. Incremento de contactos con público no académico | 83 | 75.5 | Público más mencionado (N=167 menciones de >contacto) • sectores/org. populares 26% • opinión pública /público en gral. 14% • organismos/funcionarios de Estado 13% • partidos/dirigentes políticos 10% |
| 4. Nuevos medios de divulgación | 81 | 74.0 | Medios más mencionados (N=130 menciones de mayor uso) • publicaciones 30% • medios masivos (prensa, radio, TV) 22% |
| 5. Otros cambios | 57 | 52.0 | Principales. "otros cambios" en investigación: • mayor capacidad de investigación 18.0% • introducción/mayor uso computación 12,5% • mejor organización interna del trabajo 12,5% • mayor presencia social o nacional 12,5 |

Una visión general de las tendencias de la investigación en los centros de CLACSO tendría que destacar, en primer lugar, la existencia de una gran diversificación temática y de una orientación hacia el área empírica antes que a la teórica. Al mismo tiempo se confirma una tendencia relativamente extendida en América Latina desde hace algunas décadas a la definición académica de las instituciones en torno de temáticas antes que disciplinas. Esto último se asocia al carácter multidisciplinario que muestra la composición profesional de la mayor parte de las instituciones.

La orientación hacia temáticas acotadas y hacia resultados prácticos puede responder a diversos factores, tales como: a una reacción contra esquemas de pensamiento globalizantes que no dieron respuestas adecuadas a cuestiones vitales para nuestros países en un momento dado. Ligado a ello estaría la dificultad para elaborar modelos teóricos orientadores y con capacidad de explicar las profundas mutaciones que está viviendo nuestra sociedad. La orientación señalada también podría asociarse a las tendencias a corto plazo de los financiamientos y a las necesidades de entregar productos prácticos. Lo concreto es que pese a los avances logrados en el conocimiento en los distintos campos, subsisten deficiencias en la producción teórica y también en la elaboración de conocimientos sobre dominios empíricos relevantes.

En otro plano, subsisten también limitaciones en áreas significativas para el desarrollo

de la investigación, como son los derivados de la deficiencia en la formación superior, los que tienen que ver con las relaciones académicas internacionales y con la planeabilidad de una actividad académica sometida a un ritmo de corto plazo y de respuesta a demandas externas.

Este panorama general se concreta de manera muy diferenciada encontrándose una verdadera estratificación entre centros de alta productividad y prestigio y centros de menor reconocimiento y nivel de producción. Estas diferencias se observaron en los datos antes revisados respecto de índices como la producción de libros por centros y por investigadores y los intercambios académicos. Visto en términos de países, Brasil y México se muestran como los que producen la mayor cantidad de libros y proyectos de investigación. Sin embargo, a nivel de productividad individual aparecía mayor la del Área Andina, seguida por el Cono Sur. Ellos se relacionarían por el predominio de los centros autónomos en las dos últimas subregiones. Tal vez esto pueda interpretarse como un efecto de la mayor presión por mostrar productos que sufren los centros que dependen de fuentes externas. Pero también podría indicar que los estilos de producción intelectual se han ido modificando bajo el impacto de nuevas condiciones de investigación.

En suma, hay una gran heterogeneidad entre los estilos de investigación, en las capacidades de elaboración de productos de investigación y en las condiciones de trabajo. Sin embargo, parece prevalecer un ambiente de búsqueda, observable en dos aspectos: uno es el de la construcción de conocimientos, que parece articularse más en ejes temáticos que disciplinarios, y más en el plano empírico que en el plano teórico. El otro es el del movimiento ya notado hacia una mayor inserción social de los productos y de la actividad de investigación.

Sin duda estas tendencias responden a una diversidad de necesidades percibidas por la comunidad científico-social de la región: a la necesidad de responder a una realidad cambiante, a la de definir o redefinir un lugar y un sentido para la investigación respecto de la sociedad y a la de construir la propia identidad y las esferas de competencia profesional de colectividades relativamente jóvenes.

Pero hay que tener presente que se trata de movimientos que, por responder a diversas tensiones, generan a la par soluciones y problemas. Así, el perfil predominantemente temático y la tendencia a la relevancia empírica de la investigación dejan en un terreno no muy claro a la capacidad de respuesta teórica a los principales problemas de nuestros países hoy en día. Podría apuntarse igualmente la necesidad de perfiles disciplinarios más claros para el avance en la profesionalización de la actividad académica. Por su parte, las exigencias de una mayor interlocución con la sociedad pueden distraer esfuerzos de la consolidación de equipos de investigación y del necesario intercambio científico.

Para enfrentar estas tensiones, sin duda estarán mejor equipados no sólo los centros con mejores recursos, sino fundamentalmente aquellos con trayectorias académicas más sólidas y aquellos con capacidad de reconocer y enfrentar esos desafíos.

Capítulo VI

Las actividades de formación y promoción

Solamente un 39% de los centros de CLACSO se dedica fundamentalmente a la investigación científica. Una importante cantidad de centros, además de la investigación, se define por dos tipos diferentes de actividad: un 27% tiene programas de postgrado y un 40% realiza actividades de promoción al desarrollo.

Cuadro 6.1
Centros CLACSO según su actividad predominante

| Actividad | Nº centros | % |
|--------------------------------------|------------|-------|
| Solo investigación | 43 | 39.1 |
| Investigación y postgrado | 23 | 20.9 |
| Investigación y promoción | 37 | 33.6 |
| Investigación, Postgrado y promoción | 7 | 6.4 |
| Total | 110 | 100.0 |
| Total postgrado: | 30 | 27.3 |
| Total promoción: | 44 | 40.0 |

Este capítulo tiene el propósito de entregar información básica sobre esas dos áreas de actividad en los centros CLACSO. Para ello se intenta situar la información relativa a los centros en un marco de referencia regional.

En el caso de los programas de postgrado el análisis se centra en el problema de la formación de investigadores en ciencias sociales en la región, para luego pasar a algunas características de los programas registrados por la encuesta, incluyendo referencias a los mecanismos alternativos de formación de investigadores que se han desarrollado en CLACSO.

En lo que respecta a las actividades de promoción al desarrollo, se hace referencia al contexto regional en que se inscriben, se entregan algunos elementos descriptivos de la actividad que realizan los centros en esta área, y se hacen algunos alcances a la integración entre la investigación y la actividad de promoción.

1. La formación de investigadores

1.1 El postgrado en América Latina

Uno de los factores clave en las perspectivas de desarrollo y consolidación de las ciencias sociales en el mediano y largo plazo es, sin duda, el de la disponibilidad y calidad de la for-

mación de cuadros intelectuales aptos para las diversas tareas que requiere el ejercicio profesional.

Desde la perspectiva de los centros de CLACSO, en tanto unidades investigadoras, el principal requerimiento formativo es el de la capacidad de realizar investigación científica. Pero también hemos anotado en los capítulos anteriores una diversificación de las actividades ligadas a la investigación que involucran requerimientos formativos específicos. Entre las principales estarían las vinculadas a las políticas y la gestión pública y las vinculadas a las tareas de promoción al desarrollo y en general, al trabajo con grupos de población en la formulación de programas de desarrollo o acción social, económica o cultural.

En este plano, se muestra claramente la interdependencia entre los centros de investigación y el sistema universitario. Aunque no es posible entrar en el análisis de este último, conviene tener en cuenta que los requerimientos formativos de los centros para las tareas arriba mencionadas son precariamente cubiertos por la formación de postgrado en la región. Esta se caracteriza, de manera general, y con unas cuantas excepciones, por entregar una formación teórica y generalizante, poca formación para la investigación y poca información sobre las realidades propias de cada país. A los vacíos frecuentes en la formación para la investigación habría que agregar hoy los vacíos en la formación para los diversos campos de la práctica profesional que van apareciendo en el mercado laboral, como los antes anotados y otros más.

Tal vez la sociología sea la profesión que mejor responde a este cuadro, pero algo del mismo está presente también en otras disciplinas. Posiblemente la realidad del crecimiento de la matrícula y la masificación de la enseñanza universitaria, en cuyo marco se genera la expansión de las ciencias sociales, estén entre los factores que dificultan la superación de este modelo.

Para los centros, el efecto es que la masa de jóvenes de entre los cuales se reclutan o deberían reclutarse los cuadros para el crecimiento y el recambio generacional de las instituciones, carece de una adecuada formación y deben ser re-entrenados.

El desarrollo importante que han experimentado los programas de postgrado en la región representa una solución de alcance parcial por dos razones principales: la primera es que el desarrollo de estos programas ha sido muy desigual entre los países. Probablemente México, Brasil Venezuela y Colombia reúnan más del 80% de los programas y los estudiantes 1 Aún cuando existe una tendencia sostenida a seguir creando nuevos programas, hay muchos

1. No contamos con un registro de todos los programas de postgrado en ciencias sociales de la región, pero probablemente alcancen una cifra superior a los 400. Sólo en Brasil la Coordenadora de Aperfeiçoamento de Pessoal a Nível Superior (CAPES) registró, en 1987, 252 programas de postgrado en ciencias sociales: 189 maestrías y 63 doctorados. Por su parte, en Venezuela funcionaban en 1984, 96 programas (84 de maestría y 12 de doctorado, mientras que en México la cifra era de 47 en 1985. Las fuentes de estas cifras: Brasil, "Postgraduação. A avaliação dos cursos de mestrado e doutorado feita pela CAPES", en *Guia do Estudante 87*, págs 274-279, São Paulo, 1987. Venezuela, Gregorio Castro, *Sociólogos y sociología en Venezuela*, UNESCO, Tropycos, Caracas 1988. México, Giovanna Valenti: *Ethos académico y calidad de la formación de postgrado*, México, agosto 1988. Estas cifras contrastan con los 96 programas de postgrado que registró CLACSO en 1977, aún considerando que ese registro no logró incorporar la totalidad de los programas de postgrado existentes a la fecha. En *Programas docentes de postgrado vigentes en América Latina, 1977* CLACSO, Serie Postgrado, Buenos Aires 1977.

países en que la oferta sigue siendo restringida, destacándose aquí no sólo a los países más pequeños, sino también casos como el de Argentina, que tiene un peso importante en las ciencias sociales de la región pero casi no tiene programas de postgrado salvo el de FLACSO y otras iniciativas más recientes.

La segunda razón es que, en términos generales, y sin olvidar varias excepciones, el postgrado, en particular en el nivel de maestría, no alcanza a cubrir las diferencias formativas anotadas, debido a varias razones, que no cabría analizar aquí, pero que incluyen, por ejemplo, las escasas condiciones que tienen para la investigación.

En estas circunstancias, la formación de postgrado en los países centrales continúa siendo una alternativa al postgrado local, ya sea por la calidad, en muchos casos, o por el mayor prestigio que confiere un título europeo o norteamericano. Esta opción, sin embargo, está abierta sólo para ciertos sectores de investigadores que tienen la capacidad de acceder a ella.

El papel del postgrado europeo o norteamericano en la estratificación académica de las ciencias sociales —una cantidad apreciable de los directores de centros cubren esta suerte de requisito curricular mínimo— es tal vez el indicador más claro de que el postgrado latinoamericano en ciencias sociales no ha logrado un nivel importante de desarrollo académico. Aun el sistema brasileño, tal vez el más amplio y profesionalizado de la región, es objeto de críticas en este sentido.

1. 2 Programas de postgrado en los centros CLACSO

Entre los centros afiliados a CLACSO, la encuesta registró información sobre un total de 66 programas de postgrado de distinto nivel: 12 de doctorado, 44 de maestría y 10 de postítulo. En esta última categoría se ubican aquellos programas regulares de un año o más de duración que no entregan grado de maestría o doctorado, sino un diploma de postgrado o equivalente. Los 66 programas son impartidos por 26 centros.

En el cuadro 6.2 se observa la distribución subregional, apreciándose la concentración de los programas de maestría y doctorado en Brasil (26 programas) y México (22 programas). La alta cifra de programas en Brasil (que además ubica sus 26 programas en sólo 6 centros) responde al carácter peculiar en la región del desarrollo en ese país de la investigación científico-social, muy ligada a los centros de postgrado.

La menor cantidad de programas de postgrado en las otras subregiones se explica por distintas razones: la principal es que una importante proporción de centros universitarios donde se concentran los programas de postgrado no están ligados a CLACSO en varios países. Se deslizan en este sentido Venezuela y Colombia, que tienen una parte relativamente importante de los postgrados en ciencias sociales de la región, hecho que no se refleja en CLACSO, donde ambos países están poco representados.

La situación es diferente para otros países que tienen una importante proporción de sus centros de investigación en CLACSO, tales como Argentina, Ecuador, Perú y Uruguay, en que hay, comparativamente, pocos programas de postgrado.

Los programas de postítulo, consistentes en programas regulares de uno a dos años de duración, que entregan un diploma sin reconocimiento oficial de grado, aparecen como más relevantes en el Cono Sur, donde hay 5 de un total de 10. Cuatro de ellos se ubican en Chile y uno en Argentina, todos en centros autónomos, donde representan opciones ante la carencia de programas universitarios de postgrado en las áreas de interés de los centros, algo semejante ocurre en otros dos ubicados en República Dominicana y Costa Rica, mientras que los tres últimos, situados en Venezuela y Colombia, corresponden a especializaciones ofrecidas dentro del sistema universitario.

Cuadro 6.2
Cantidad de programas de postgrado y centros que imparten postgrado
por subregión y nivel

| Subregión | Doctorado | | Maestría | | Postítulo | | Totales | |
|---------------|-----------|----------|----------|----------|-----------|----------|----------|----------|
| | Nº cent. | Nº prog. | Nº cent. | Nº prog. | Nº cent. | Nº prog. | Nº cent. | Nº prog. |
| Cono Sur | - | - | 3 | 3 | 4 | 5 | 7 | 8 |
| Brasil | 4 | 6 | 5 | 20 | - | - | 6 | 26 |
| Área Andina | 1 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 8 |
| México | 5 | 5 | 9 | 17 | - | - | 7 | 22 |
| Centroamérica | - | - | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 |
| El Caribe | - | - | - | - | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Total | 10 | 12 | 21 | 44 | 8 | 10 | 26 | 66 |

Las dimensiones de los postgrados, de acuerdo con la cantidad de alumnos, pueden apreciarse en el cuadro 6.3. Sólo México tiene un 43%, seguido por Brasil con un 21,8%. Los programas de postgrado de los centros CLACSO en ambos países suman un 65% del total. La cifra brasileña equivale a la mitad de la mexicana en parte porque hubo varios centros brasileños en que no se obtuvo la cantidad de alumnos para todos los programas. Pero también porque los programas mexicanos tienen matrículas más altas.

Si se considera a los promedios de estudiantes que entregaron esa información (18 en Brasil y 21 en México) se advierte una diferencia entre ambos países. En Brasil se registraron 229 alumnos en 18 programas, lo que hace una media de 12,7 alumnos por programa. En el doctorado la media es de 7 y en la maestría de 14. En cambio, en México, el total de 454 alumnos en 26 programas hace una media de 17,5 persona por programa, que corresponde a 16 en el doctorado y sube a 23 en la maestría. Las cifras sugieren un carácter más selectivo o más intensivo de los programas brasileños respecto de los mexicanos.

Cuadro 6.3
**Cantidad de alumnos en los programas de postgrado de centros CLACSO,
 por país y región**

| Subregión | Doctorado | Maestría | Postítulo | Total | % |
|---------------|-----------------|------------------|-----------|-------|-------|
| Cono Sur | - | 130 | 69 | 199 | 19.0 |
| Argentina | - | 101 | 9 | 110 | |
| Chile | - | 8 | 60 | 68 | |
| Uruguay | - | 21 | - | 21 | |
| Brasil | 21 ¹ | 208 ² | - | 229 | 21.8 |
| Área Andina | s.d. | 74 | 44 | 118 | 11.2 |
| Bolivia | - | 34 | - | 34 | |
| Colombia | - | 16 | 20 | 36 | |
| Ecuador | - | s.d. | - | s.d. | |
| Venezuela | s.d. | 24 | 24 | 48 | |
| México | 64 ³ | 390 | - | 454 | 43.2 |
| Centroamérica | - | - | 20 | 20 | 1.9 |
| Costa Rica | - | - | 20 | 20 | |
| El Caribe | - | - | 30 | 30 | 2.9 |
| Rep. Dominic. | - | - | 30 | 30 | |
| Total Región | 85 | 802 | 163 | 1050 | 100.0 |

¹ Corresponde a los estudiantes de 3 de los 6 programas registrados en este nivel.

² Estudiantes de 15 de los 20 programas registrados.

³ Estudiantes de 4 de los 5 programas registrados.

1.3 Intercambio regional de estudiantes de postgrado

Como se indicó anteriormente, los estudios de postgrado en el extranjero constituyen una opción importante para la región. A la luz de la información proporcionada por la encuesta cabría anotar que no sólo Europa y Estados Unidos son los lugares en que esto se realiza. Algunos postgrados de la región son importantes para estudiantes de países con menor oferta de estudios en este nivel.

Como se aprecia en el cuadro 6.4, un 16% de los estudiantes de maestría y doctorado (142 de un total de 887) provienen de un país latinoamericano distinto al que hace de sede. La gran mayoría de ellos ubica en México, que aparece como el principal foco de atracción para estudios de postgrado en la región, por lo menos entre el universo de postgrados aquí considerados. Esa atracción no responde sólo a la cantidad y volumen de sus programas: en los centros mexicanos se ubica el 41% de los programas de maestría y doctorado y el 51% de los

alumnos; pero es más alta aún la proporción de estudiantes latinoamericanos en ese país: un 73% de los latinoamericanos (103 de un total de 142) que cursan estudios de postgrado en un centro CLACSO de la región lo hacen en México.

El idioma puede ser una de las razones de preferencia por México, respecto de Brasil, que también tiene muchos programas de prestigio. Pero también juegan las oportunidades que ofrece cada país: 60 estudiantes latinoamericanos —es decir, un 58% del total en el país— contaron con una beca ofrecida por los centros de postgrado para estudiar en México, mientras que sólo 11 contaron con una beca semejante para estudiar en Brasil. Por otra parte, se constata que son latinoamericanos un 23% de los estudiantes de postgrado en México (103 de 454), cifra que no tiene parangón en ningún otro país. Más allá de las políticas institucionales que rigen a cada programa, parece ser que México es el único país donde, además de una oferta de programas que tiene atractivo para los otros países, se advierte una política clara de apertura a la región en el campo de los estudios de postgrado, por lo menos en lo que respecta a los centros CLACSO mexicanos.

Cuadro 6.4
Participación de estudiantes y becarios latinoamericanos en programas de maestría y doctorado en centros de CLACSO

| País | Total de estudiantes | | estud. latinoam. (1) | estud. latinoam. becados |
|-----------|----------------------|-------|-------------------------|-----------------------------|
| | No. | % | | |
| Argentina | 101 | 11,4 | 14 | 10 |
| Chile | 8 | 0,9 | 1 | 1 |
| Uruguay | 21 | 2,4 | - | - |
| Brasil | 229 | 25,8 | 15 | 11 |
| Bolivia | 34 | 3,8 | 7 | 7 |
| Colombia | 16 | 1,8 | 1 | - |
| Venezuela | 24 | 2,7 | - | - |
| México | 454 | 51,2 | 103 | 60 |
| Total | 887 | 100,0 | 141 | 89 |
| % | 100,0 | | 15,9 | 10,0 |

¹ Estudiantes provenientes de un país distinto al de la sede del programa.

1.4 Mecanismos alternativos de formación

Los estudios de postgrado no son la única modalidad de capacitación académica en la región. La encuesta registró un grupo de 74 centros (un 67% del total) que desarrollan algún tipo de actividad interna para el entrenamiento de investigadores jóvenes. Un tercio de estos programas tiene un carácter formal o estructurado, y el resto está constituido por un conjunto de actividades semiestructuradas que van desde la inserción en programas de investigación monitoreado por un investigador formado hasta la participación regular en talleres o seminarios internos. Esto indica que predominan sistemas de entrenamiento *on the job*, directamente adecuados a las temáticas y proyectos realizados por el centro.

El hecho de que un 61% de estos programas se realicen sin financiamiento refuerza la imagen de programas informales, que a menudo no responden a diseño y objetivos específicos. Puede que estos rasgos expliquen por qué la evaluación de estos sistemas no es positiva: para un 57% de los directores en cuyos centros funcionan, se trata de actividades que no cubren satisfactoriamente las necesidades del centro.

Por otra parte, esta información es consistente con la registrada por la encuesta en el rubro "problemas más urgentes" de los centros: 51 directores anotaron la calificación de recursos humanos como uno de los cinco problemas prioritarios para su centro. En el conjunto de problemas anotados, éste ocupó el tercer lugar por suma de referencias.

Un último sistema alternativo de calificación, que se asimilaría al de entrenamiento *on the job*, está constituido por los programas de CLACSO de becas para jóvenes investigadores. Tales becas ofrecen un subsidio para que un investigador que se inicia realice una investigación, por un período de tiempo, en un centro de CLACSO bajo la supervisión de un investigador formado. Es una modalidad de concursos abiertos a todos los países integrados a CLACSO y a cualquier temática relevante para los centros patrocinantes; CLACSO otorgó 206 becas entre 1977 y 1986, año en que se dispuso por última vez de aportes financieros para llevarlo a cabo.

La creciente demanda de este tipo de becas indica el impacto de este programa que permite al centro patrocinante, por un lado, incorporar gente joven y a los becarios, por el otro, obtener una calificación y una inserción académica a menudo decisivas para su carrera. Desde 1987, el Consejo ha mantenido programas más reducidos (se otorgaron 28 becas en 9 países en los años 87 y 88) en áreas geográficas delimitadas.²

Un balance general del problema de la calificación del personal académico de los centros de CLACSO tendría que destacar los siguientes puntos: primero, como ya hemos anotado, un nivel desparejo en cuanto a los niveles de calificación formal expresados en proporciones de postgraduados; segundo, una capacidad de formación académica insuficiente en dos aspectos: las calidades y modalidades de formación universitaria respecto de los requerimientos del ejercicio profesional de los centros de investigación y en la disponibilidad despareja de programas de postgrado.

El tercer punto a destacar sería, en respuesta a lo anterior, el surgimiento de modalidades alternativas de capacitación desde la práctica en el trabajo hasta los programas formales que no entregan postgrado, pasando por actividades formalizadas o semi-formalizadas, e incluyendo alternativas como las ofrecidas por CLACSO.

2. La promoción al desarrollo en los centros CLACSO

Entendemos la actividad de promoción al desarrollo que realizan los centros de investigación como un conjunto de tareas profesionales en apoyo a grupos o sectores sociales específicos, con el propósito de contribuir al mejoramiento de sus condiciones de vida y organización.

2. Un análisis detallado de la experiencia de CLACSO con los programas de becas de investigación se encuentra en Patricia Provoste, "Evaluación de los programas realizados con aportes CIID", *David y Goliath*, CLACSO, Buenos Aires, 1987, págs. 86-90.

Esta actividad es desarrollada por 44 (un 40%) de los centros de CLACSO, que la combinan con la de Investigación. El grupo incluye a 25 centros clasificados por sus directores como instituciones de investigación y promoción simultáneamente y a 19 centros que, de acuerdo con sus directores, realizan regularmente actividades de promoción al desarrollo.³

Como se ha señalado adelante, estos centros representan una pequeña proporción del universo mucho más amplio de los llamados ONGD (Organismos No Gubernamentales de Desarrollo), que han tenido sin duda un crecimiento espectacular en las últimas dos décadas, y que posiblemente incorporen en varios países a una mayor cantidad de profesionales de las ciencias sociales que los centros académicos independientes.

El desarrollo de los centros de promoción en América Latina responde a una diversidad de factores. Entre ellos habría que tener en cuenta los antecedentes de acción social de la Iglesia Católica en varios de los países que hoy concentran instituciones de este tipo, como el Perú, Colombia y Chile. Otro antecedente podría ser el de los planes de desarrollo de la comunidad y otros semejantes realizados en las décadas del 50 y 60 bajo el impulso de la cooperación gubernamental norteamericana. En estas experiencias participaron algunos de los actuales miembros de esos centros.

Entre los factores delonantes del gran crecimiento de los centros de promoción en la década del 70 se puede resaltar fundamentalmente a los dos siguientes: por un lado, una gran oferta de profesionales de ciencias sociales y afines generada en el marco de la expansión universitaria, la que no encuentra lugar en las fuentes ocupacionales tradicionales, o bien que ha sido expulsada de éstos por causa de situaciones políticas nacionales. Por otro, esta oferta se encuentra con una demanda creciente de intermediarios para las actividades de promoción al desarrollo que están siendo impulsadas por un contingente de nuevos organismos externos de

3. La siguiente fue la clasificación de los directores respecto del peso relativo de la investigación y la promoción al desarrollo en su propio centro:

| El Centro se define principalmente como: | Nº | % |
|--|-----|-------|
| 1. De Promoción | 0 | 0.0 |
| 2. De Promoción e Investigación (en ese orden) | 9 | 8.2 |
| 3. De Investigación y Promoción (en ese orden) | 16 | 14.5 |
| 4. De Investigación, que además realiza regularmente actividades de promoción | 19 | 17.3 |
| 5. De Investigación, que ocasionalmente realiza actividades de promoción | 32 | 29.1 |
| 6. De Investigación solamente | 29 | 26.4 |
| 7. Otra respuesta | 6 | 4.5 |
| Total | 110 | 100.0 |

Para el análisis, se agruparon como centros de promoción-Investigación a los situados en las respuestas 2, 3 y 4, que incluyen a todos los centros que regularmente hacen actividades de promoción.

cooperación al desarrollo, principalmente europeas y no gubernamentales. Estas ONG de cooperación encauzan su actividad hacia los sectores más pobres de la población, o bien hacia sectores populares sujetos a distintas situaciones de discriminación o carencia.

Ambas tendencias contribuyen a ampliar sustancialmente el número de organismos locales de promoción social que existía previamente. También inducen a la incorporación de actividades de promoción en instituciones de corte tradicionalmente académico.

Otro factor que seguramente es relevante en este proceso, es la tendencia a la transformación del perfil de un sector de intelectuales progresistas en América Latina. Esta transformación incluye nuevas visiones sobre el protagonismo histórico de distintos sectores sociales, lo que a veces se asocia con una concepción sobre la importancia del trabajo con las "bases" como un mecanismo de transformación de la sociedad.

Una parte numéricamente reducida de estos organismos, especialmente aquellos integrados por científicos sociales con experiencia académica, incluye la investigación como una parte central de sus actividades. Es este el tipo de centros de promoción que está incorporado a CLACSO, en razón de la relevancia de su actividad de investigación. Veinticinco centros de CLACSO constituyen así un subgrupo que puede denominarse como centros de investigación-promoción. A éste se suman otros 19 centros que incluyen la promoción al desarrollo como parte de sus actividades regulares. A continuación nos referimos al total de 44 centros en que la promoción es una actividad central.

Dentro de este grupo predominan los centros aulónomos, que son un 75% del grupo, pero también hay un pequeño sector de centros universitarios y dependientes de entidades no universitarias (Cuadro 6.5) que ubicaron la promoción al desarrollo como una actividad regular. Algunos de los centros de promoción-investigación se ubican entre los más antiguos de CLACSO como DESCO en Perú, CLAEH en Uruguay y CIDE en Chile. Estos y algunos otros más, como por ejemplo el CEPES del Perú, constituyen el sector de instituciones más sólidas, grandes y estables del Consejo.

Cuadro 6.5
Centros que realizan actividades de promoción, según tipo de institución

| Tipo de Institución | Total de centros | Centros que hacen promoción | | |
|------------------------------|------------------|-----------------------------|-----------|--------------|
| | | Nº | % promoc. | % tipo Inst. |
| Universitario | 36 | 7 | 15.9 | 19.4 |
| Autónomo | 62 | 33 | 75.0 | 53.2 |
| Dependiente no universitario | 12 | 4 | 9.1 | 33.3 |
| Total | 110 | 44 | 100.0 | 40.0 |

Los centros CLACSO que hacen actividades de promoción se concentran en un grupo de países del Cono Sur y el Área Andina, como Chile, Perú, Uruguay y Ecuador que reúnen a 24 de los 44 centros (Cuadro 6.6). Como se advierte, estos países son los que integran el grupo

que antes denominamos de desarrollo académico importante pero inestable, donde se ha desarrollado una significativa oferta profesional. El único país de este grupo que no tiene un desarrollo importante de la promoción ligada a la investigación es la Argentina, donde ha habido, comparado con los otros países del grupo, una tendencia más exclusivamente académica y menos orientada hacia la sociedad.

También estos centros son importantes en los dos grupos de países de menor desarrollo relativo de las ciencias sociales, tales como Paraguay, Bolivia, Panamá, República Dominicana y Puerto Rico. Sin embargo, en toda la región se encuentran centros que hacen promoción al desarrollo, aun en aquellos países de institucionalidad académica más fuerte como Brasil y México. La menor cantidad relativa de este tipo de centros en los últimos dos países (3 en Brasil y 1 en México) no significa necesariamente que en ellos no se haya desarrollado esta actividad, sino que posiblemente lo ha hecho más alejada de los circuitos de investigación.

Cuadro 6.6
Distribución por país de centros que hacen actividad de promoción al desarrollo

| | No hace promoción | Hace promoción | Total | % |
|---------------|-------------------|----------------|-------|-------|
| Argentina | 10 | 4 | 14 | 12,7 |
| Chile | 3 | 9 | 12 | 10,9 |
| Paraguay | - | 2 | 2 | 1,8 |
| Uruguay | 4 | 5 | 9 | 8,2 |
| Brasil | 11 | 3 | 14 | 12,7 |
| Bolivia | 4 | 1 | 5 | 4,5 |
| Colombia | 3 | 1 | 4 | 3,6 |
| Ecuador | 4 | 4 | 8 | 7,3 |
| Perú | 3 | 6 | 9 | 8,2 |
| Venezuela | 2 | 1 | 3 | 2,7 |
| México | 17 | 1 | 18 | 16,4 |
| Costa Rica | 2 | 2 | 4 | 3,6 |
| Guatemala | 1 | - | 1 | 0,9 |
| Nicaragua | 1 | - | 1 | 0,9 |
| Panamá | - | 1 | 1 | 0,9 |
| Cuba | 1 | - | 1 | 0,9 |
| Puerto Rico | - | 3 | 3 | 2,7 |
| Rep. Dominic. | - | 1 | 1 | 0,9 |
| Total | 66 | 44 | 110 | 100,0 |

Las actividades de promoción al desarrollo comprenden un espectro amplio, que incluye las de tipo educativo, económico, organizativo y de asesoramiento, entre otras (Cuadro 6.7). El apoyo al desarrollo de las organizaciones populares, anotado por una gran mayoría (70,5%) de los centros, sería la orientación predominante de los centros, que pretenden constituirse en un elemento de animación social antes que en ejecutores directos de planes de mejoramiento. El alto peso de las actividades educativas (anotadas por el 52,3% de los centros) refuerza esta apreciación.

Cuadro 6.7
Areas de actividades de promoción al desarrollo y cantidad de
centros CLACSO que las realizan

| Actividades de de promoción (área) | Nº centros que las realizan | % sobre 44 centros |
|--|-----------------------------|--------------------|
| • Educación | 23 | 52.3 |
| • Salud | 14 | 31.8 |
| • Capacitación laboral | 17 | 38.6 |
| • Desarrollo de organizaciones populares | 31 | 70.5 |
| • Económico-productivas | 19 | 43.2 |
| • Desarrollo local | 19 | 43.2 |
| • Asesoramiento o capacitación legal | 3 | 6.8 |
| • Comunicación | 3 | 6.8 |
| • Vivienda | 2 | 4.5 |
| • Otras | 12 | 27.2 |

El otro eje que articula a los centros que hacen promoción es su orientación preferente hacia diversos sectores populares. Sólo unos pocos centros señalaron realizar actividades dirigidas, por ejemplo, a un público político o de clase media. En el cuadro 6.8 aparecen desglosados los distintos sectores a que se dirige el trabajo de cada centro.

Cuadro 6.8
Principales sectores sociales con que trabajan centros CLACSO de
Investigación-promoción

| Sector social | Nº centros que trabajan con c/sector | % sobre 44 centros |
|-------------------------|--------------------------------------|--------------------|
| Populares urbanos | 31 | 70.5 |
| Rurales-campesinos | 28 | 63.6 |
| Trabajadores informales | 10 | 22.7 |
| Grupos étnicos | 8 | 18.2 |
| Jóvenes | 11 | 25.0 |
| Mujeres | 27 | 61.4 |
| Sindicatos | 21 | 47.7 |
| Niñez | 5 | 11.4 |
| Maestros | 3 | 6.8 |
| Otros varios | 12 | 27.3 |

En el marco de las orientaciones comunes que hemos señalado, se aprecia, no obstante, un patrón de diversificación, tanto en el tipo de actividades que realizan los centros —que

usualmente combinan la capacitación, la organización, la asistencia técnica y otras— como en el de sectores sociales a los que se dirigen. La mayor parte de los centros marcó, en la encuesta, varias opciones en ambos rubros. Sin embargo, hay algunos más especializados en ciertas áreas de población, como el campesinado, los sindicatos o las mujeres.

En lo que respecta a las perspectivas de este sector de centros, podríamos señalar que presentan un carácter complejo. Por un lado, su campo de actividades dispone de mayores recursos financieros que el campo de la investigación. En este sentido, los centros que han logrado una cierta consolidación y reconocimiento, enfrentan un futuro institucional, si se quiere, más seguro que el de los centros que sólo hacen investigación.

Por el otro, estas instituciones tienen mayores dificultades en definir su perfil profesional, sometidos como están a una tensión constante entre los fines de la acción y los de la producción de conocimiento. De hecho, uno de los pocos campos de dificultades que aparecen señalados por los directores de estos centros, es el de la integración entre la investigación y la promoción. Por otra parte, en ellos se presenta a menudo un sesgo ideológico de carácter "basista" que complica las actividades de índole científica. Algunos centros, sin embargo, logran resolver más o menos satisfactoriamente esta tensión.

Pese a lo anterior, estos centros representan una oportunidad excepcional de combinación entre investigación básica y con fines prácticos que, si bien ofrece grandes dificultades, tiene también grandes potencialidades. De hecho, algunos de ellos han entregado grandes avances de conocimiento en sus respectivas áreas.

Capítulo VII

Estado y ciencias sociales

El desarrollo institucional de las ciencias sociales en América Latina está estrechamente ligado al Estado, desde el momento en que ese desarrollo está inscrito en el de los sistemas de educación superior, fenómeno que en la región es impulsado primordialmente por el Estado. Nos hemos referido a este hecho en capítulos anteriores. En éste nos interesa atender a otras dimensiones de la relación entre Estado y desarrollo institucional de las ciencias sociales, en particular la que se refiere al Estado como generador de políticas, condiciones y medios para ese desarrollo. En este plano, interesa especialmente reconocer ciertas peculiaridades y regularidades propias de esta relación en las diferentes realidades nacionales.

El estudio sobre este aspecto vital del desarrollo de las ciencias sociales se realizó sobre la base de un grupo de informes nacionales específicos, antes mencionados, y de entrevistas a responsables de organismos de ciencia y tecnología en varios países.¹

Para el objetivo de exponer el tema acotándolo a la realidad de los centros de CLACSO, tomaremos en cuenta los siguientes elementos:

1. Las políticas, instituciones y mecanismos de fomento científico en América Latina y su impacto diferencial sobre las ciencias sociales.
2. Otros mecanismos de vinculación entre el Estado y las ciencias sociales.
3. El problema de la disponibilidad y los mecanismos de asignación de recursos.

El análisis sobre la vinculación entre el Estado y las ciencias sociales debe tener en cuenta necesariamente los profundos cambios políticos, económicos, sociales y culturales acaecidos en los países del área, que influirán en el desarrollo institucional de las ciencias sociales y en las políticas públicas de fomento. A su vez, la forma en que se han ido configurando en los distintos países las relaciones entre el universo de las ciencias sociales y el mundo estatal tienen que ver con las transformaciones del espacio académico y las tendencias que antes hemos anotado en las disciplinas y las instituciones de las ciencias sociales.

¹ Las entrevistas fueron realizadas por el Investigador Alberto Noé, quien conversó con un grupo de responsables del área de ciencias sociales de diversos organismos públicos y con científicos sociales. La siguiente es la nómina:

| | |
|-------------|--------------------------------|
| Argentina: | Leopoldo Bartolomé, CONICET |
| | Norma Giarraca, CONICET |
| Brasil: | Valter García, CNPq |
| | Magdalena Diegues, FINEP |
| | Ricardo Martins, CAPES |
| | Leônio Fava |
| Colombia: | Gerardo Meza, COLCIENCIAS |
| Costa Rica: | Alan Lavell, CSUCA |
| | Edelberto Torres-Rivas, FLACSO |
| Ecuador: | Sergio Véliz, CONACYT |
| | Ivan Carvajal, CONUEP |
| México: | Galo Gómez, CONACYT |
| | Consuelo Gómez, CONACYT |
| | Humberto Muñoz, UNAM |
| | Giovanna Valenti, FLACSO |
| Perú: | Luis Muñoz, CONCITEC |
| Venezuela: | Graciela Sosa, CONICYT |

El capítulo se basa de manera importante en el documento "Estado y ciencias sociales en América Latina", preparado por Mario Lombardi y Olga Beltrán para la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones académicas internacionales y desarrollo institucional de las ciencias sociales en América Latina", Montevideo, agosto de 1989.

1. El ciclo de las políticas públicas de fomento a la Investigación en ciencia y tecnología

1. 1 Antecedentes

La existencia de decisiones públicas que pudieran tener efecto en el desarrollo contemporáneo de las ciencias sociales, puede rastrearse hasta fines de la década del 50, o tal vez a partir del período de postguerra, donde se constituyen en el contexto de difusión de las teorías de la modernización social y el desarrollo económico.

Estas teorías preconizaban la necesidad del fomento del crecimiento endógeno en base a un proceso de planificación económica y social a cargo del Estado, que indicaría las prioridades internas y las condiciones del apoyo externo.²

Su efecto inmediato fue una creciente demanda de análisis científicos de las realidades sociales -realizados por el propio Estado o encomendados a grupos ad-hoc-, y la creación de instituciones especializadas (oficinas de planificación y recolección de información básica, institutos de investigación estatales no universitarios), emergentes del nuevo papel planificador del Estado. El surgimiento y/o desarrollo de organismos regionales de estudio, capacitación y planeación (CEPAL, ILPES) dentro del sistema de Naciones Unidas es afín a este ideario estatal.

Se trata de un fenómeno poco estudiado, a pesar de sus efectos perdurables evidentes, en términos de una fuerte modernización técnico-administrativa en áreas específicas y el sensible incremento de la demanda de recursos humanos calificados.³

Como parte de dicho proceso, se concretan intentos de impulsar proyectos nacionales que garanticen a mediano plazo, el desarrollo autónomo del conocimiento científico y tecnológico, capaz de sustentar un crecimiento nacional autosostenido.

En este marco surgen —a partir de la década del 60— los organismos nacionales de Argentina y Brasil —se fundan en realidad durante la década del 50—, organismos gubernamentales de ciencia y tecnología, bajo la forma de "Consejos". La gran similitud en los nombres respectivos (CONICYT en Chile, Venezuela y Uruguay; CONICET en Argentina, etc.), es una manifestación de otras más profundas en relación a los objetivos "formales" de su creación. Por lo general, los Consejos ostentan propósitos orientados a: la elaboración de políticas, la planificación y promoción de las actividades científicas y tecnológicas, el apoyo a la formación de recursos, a la de fondos de las actividades en ciencia y tecnología.

² La exigencia de la "Alianza para el Progreso" de la necesidad de planes de desarrollo nacionales, como condición de los préstamos norteamericanos, tendrá una gran incidencia en la concreción de los sistemas de planificación. Las mismas comienzan a ser implementadas por varios Estados Nacionales en los primeros años de la década del 60.

³ No menos importantes resultan los cambios cuantitativos y cualitativos en el conocimiento de la realidad nacional, que sustentarán a partir de entonces, la viabilidad de instancias más complejas de investigación científica. Los esfuerzos nacionales se vieron explícitamente apoyados por la política de varios organismos internacionales (UN, OEA, UNESCO, etc.) que financiaron: el mejoramiento de la infraestructura, de la calidad de la información y, particularmente, la capacitación de recursos humanos mediante un notable incremento de los programas de becas y el financiamiento de cursos internacionales (de complementación, especialización, grado y postgrado, etc.).

Cuadro 7.1
"Consejos" de ciencia y tecnología según país y año de creación

| | | |
|-----------|------|--|
| Argentina | 1958 | CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas). |
| Colombia | 1968 | CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) |
| Brasil | 1951 | CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico y Tecnológico) |
| México | 1970 | CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) |
| Perú | 1968 | CONCYTEC (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) |
| Uruguay | 1968 | CONICYT (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas) |
| Venezuela | 1968 | CONICYT (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas) |

El proceso recién descrito resulta un hecho trascendente en el desarrollo de las ciencias sociales en el continente. Sin embargo, interesa destacar que sus efectos hacia el espacio académico de las ciencias sociales no provienen de la creación de ningún organismo ad-hoc a estas disciplinas, sino de la generación de condiciones diferentes a las preexistentes, en dos sentidos:

a) **condiciones de mercado**, en cuanto al surgimiento de demandas de estudios y de actividades profesionales ligadas a los organismos y proyectos desarrollistas, y

b) **condiciones político-Institucionales**, observables en la emergencia de un tipo de políticas específicas destinadas a promover y fomentar el desarrollo de la ciencia y la tecnología, dentro del cual pudieran tener un lugar, no necesariamente prioritario, las ciencias sociales.

La creación de estos Consejos fue complementaria, en algunos países, a la de otras instituciones destinadas a fines semejantes.

En el caso del Brasil, en vez de una institución rectora, se constituye un "sistema institucional" complejo de apoyo. La acción combinada de la Comisión de Perfeccionamiento del Personal de Enseñanza Superior (CAPES), del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (CNPq) y de la Financiadora de Estudios y Proyectos (FINEP), sustenta las políticas de capacitación, becas e investigación. Ese sistema se completa, más adelante, con la Asociación Nacional de Postgraduados en Ciencias Sociales (ANPOCS) que articula a la comunidad académica y actúa como representante corporativo ante la instancia pública.

En Brasil son también relevantes algunos organismos estaduales de promoción científica y tecnológica, entre los cuales el más destacado es FAPESP (Financiadora de Investigaciones del Estado de São Paulo, creada en 1947).

En Colombia, se instituyó un conjunto de organismos complementarios que operan en áreas específicas, como COLCIENCIAS (1968), en el apoyo a la investigación, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, que atiende a las universidades en materia de infraestructura y servicios, y el ICITEX (1953, Instituto Colombiano de Estudios Técnicos en el Exterior), que otorga becas para estudios en el extranjero.

En el Ecuador se crean el Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo, que otorga becas

para estudios de postgrado, y el CONUEP, consejo superior de universidades que interviene en la canalización de recursos para la investigación en el ámbito universitario.

En Centroamérica, la creación del Consejo Superior de las Universidades Centroamericanas contribuye decisivamente en el desarrollo de programas de postgrado y de investigación en la subregión.

El estímulo a las instituciones de investigación y docencia toma diversas formas: en varios países existen apoyos específicos para la investigación, por la vía de financiamiento de proyectos. También existen programas de incentivo a la formación de postgrado, plasmados usualmente en becas para estudios en el extranjero o en el país. Por último, se registran programas que aportan al equipamiento científico, a la información científica, a la realización de eventos y a la asistencia a encuentros en el exterior.

1. 2 Impacto diferenciado sobre las ciencias sociales

El impacto de tales programas sobre las ciencias sociales y sus instituciones, es sumamente diferenciado. En una primera aproximación habría que apuntar los siguientes rasgos diferenciadores:

a) En primer término, las facultades enunciadas de los organismos varían en la realidad de manera considerable según los países, en la medida en que muchos de los Consejos tuvieron una existencia meramente formal o los recursos disponibles fueron irrelevantes.

Es el caso de Uruguay, y de varios de los países de menor desarrollo de la región, en que los recursos disponibles por estas entidades les han impedido ir más allá de la letra.

En algunos países, sólo muy tarde se empieza a activar la promoción y fomento de la ciencia y tecnología. Esto es, por ejemplo lo que sucede en el Perú. El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC), si bien fue creado en 1968, recién comienza a tener una actividad relevante en el diseño de una política científico-tecnológica hacia comienzos de la década de 1980 y más precisamente a partir de 1985, en un contexto de crisis que limita seriamente sus posibilidades.

En Ecuador, los cambios de gobierno han representado activaciones y desactivaciones sucesivas del sistema de ciencia y tecnología en su conjunto, que le han restado eficacia, aún en períodos de holgura fiscal.

Desde este punto de vista, hay sólo un reducido grupo de países en que los sistemas de ciencia y tecnología tienen una capacidad operativa relevante: Argentina, Brasil, Colombia, Chile, México y Venezuela.

b) En segundo lugar, son muy pocos los países que tienen una política científica clara y continuada, en el sentido de orientaciones, normas y mecanismos estables y transparentes.

A menudo en los centros CLACSO se recoge la expectativa de una necesidad de políticas explícitas de apoyo hacia las ciencias sociales. Sin embargo, lo que realmente hace falta es un conjunto de reglas en que las instituciones y los científicos sociales puedan participar en competencia con otras, situación que es la menos común en la región, donde los sistemas de ciencia y tecnología están usualmente sometidos a los vaivenes de la política nacional. Esta fue una de las observaciones frecuentes de los directores de centro en la encuesta realizada por CLACSO.

Los países en que ha habido políticas más estables en las últimas dos décadas serían Brasil, Venezuela, Colombia y Costa Rica. Esta limitación afecta más a las ciencias sociales que la inexistencia de prioridades orientadas a estas disciplinas.

c) En tercer lugar, el grado en que los sistemas de ciencia y tecnología incorporan a las ciencias sociales, es variable, por diversas razones.

En un grupo de países, el principal factor de exclusión de las ciencias sociales han sido los regímenes autoritarios, que durante períodos de tiempo las dejaron prácticamente fuera del apoyo oficial.

En la mayoría de los países con sistemas poco desarrollados, las ciencias sociales están incluidas como el conjunto de las disciplinas, y las limitaciones del apoyo estatal tienen que ver con la escasa capacidad general del sistema. En este sentido, hay un grupo grande de países en que el desarrollo institucional de las ciencias sociales no ha tenido vinculación directa o soporte importante en el sistema de ciencia y tecnología.

Lo anterior no siempre quiere decir que no haya existido apoyo oficial. El caso más destacable es el de Costa Rica, donde el Estado ha apoyado decididamente el funcionamiento de la CSUCA (Confederación Universitaria Centroamericana), entidad clave en el área del desarrollo y la promoción de la investigación científica a nivel regional, fundamentalmente en el campo de las ciencias sociales. Sin embargo, la escasez de los recursos públicos, especialmente de los otros países centroamericanos, ha ido haciendo a la entidad cada vez más dependiente de la cooperación internacional.

Entre los países con un sistema desarrollado, Brasil es donde mayor presencia tienen las ciencias sociales, observada en porcentuales de algunos programas importantes. También tienen participación en Venezuela, Colombia y en la Argentina del gobierno radical. En México, el sistema ha ido "desalojando" paulatinamente a las ciencias sociales. En Chile, durante el régimen militar, casi no hubo apoyo oficial a las ciencias sociales.

Por último, las crecientes dificultades financieras de los sistemas han afectado al conjunto de las disciplinas, pero en algunos casos el impacto ha sido mayor en las ciencias sociales, como veremos más adelante.

d) En cuarto lugar, la mayor parte de los programas estatales tienen como beneficiarios principales a los centros e instituciones un universitarias.

En este sentido, su efecto institucional es más significativo allí donde la investigación en ciencias sociales se concentra en las universidades, y tiende a reforzar, por lo tanto, a las instituciones de este carácter. Salvo en el caso de Brasil, y de la Argentina durante el gobierno radical, los sistemas de ciencia y tecnología han sido poco relevantes para los centros independientes de ciencias sociales.

1.3 Los modelos de apoyo a las ciencias sociales

Una mayor aproximación al problema indica que los impactos diferenciales de estos sistemas sobre las ciencias sociales se relacionan no solamente con las diferentes capacidades y grados de desarrollo de los sistemas nacionales o con las condiciones políticas imperantes.

Si atendemos a los países en que hay sistemas de importancia, y donde las ciencias sociales no están excluidas, podemos observar que hay dos elementos que inciden en resultados diferentes: uno es la orientación y características de los sistemas de ciencia y tecnología, el otro son las características de las propias ciencias sociales.

Aun cuando nuestra información no permite un análisis exhaustivo del punto, parece posible establecer ciertos patrones que responden a las variables mencionadas. Para ello recurrimos a tres casos que podrían representar toda la gama de situaciones e incluir los elementos significativos en juego. En ese sentido, Argentina, Brasil y México aparecen como ejemplos diferentes, susceptibles de arrojar luz en la cuestión analizada.

a) Modelo argentino

Uno de los primeros países en fundar un Consejo Nacional, el CONICET, fue la Argentina. Este tuvo como uno de sus objetivos básicos la actividad de investigación científica —tanto en el área de la formación de investigadores dentro del país, como de financiamiento de la investigación—, privilegiando el apoyo individual al investigador.

La temprana creación de la carrera de investigador —asignación de recursos a investigadores patrocinados por una entidad de investigación y abierta a áreas y temáticas sobre la base de criterios de calidad académica— inspirada en el modelo francés, responde a esta lógica. En su concepción originaria, se suponía que la carrera de investigador debía tener entre sus resultados el fortalecimiento de los centros de investigación, fundamentalmente los universitarios.

No obstante, se trata de un esquema que resultó gravemente afectadas por la inestabilidad político-institucional que sufrió el país en el período que va desde la creación del CONICET hasta 1983. La inestabilidad política y la persecución ideológica que se le asoció, conspiración decisivamente contra la posibilidad de consolidar el desarrollo institucional de las ciencias sociales, además de afectar la continuidad y efectos generales de las políticas de ciencia y tecnología.

Esta situación intenta revertir por parte del gobierno democrático radical, fundamentalmente a través de la revitalización de herramientas como la carrera de investigador y las becas de investigación para formación de jóvenes, que acogieron a importantes cantidades de científicos sociales.

Como hemos anotado antes, el grado de desarrollo previo de las ciencias sociales en ese país permitió que éstas se replegaran hacia el modelo de centro académico independiente, que tenía antecedentes anteriores en Argentina. De esta manera, la política aplicada en el período de gobierno radical tuvo el efecto de servir de soporte a los centros independientes, en el que se había concentrado la investigación en ciencias sociales. También sirvió de estímulo a la investigación universitaria, tanto en la capital como en las provincias, a pesar de que éstas no estaban, en muchos casos, en condiciones de aprovechar ese apoyo.

Sin embargo, las condiciones económicas imperantes en el país limitaron los logros efectivos. Por otra parte, estos programas no tuvieron refuerzos en otras áreas, como la formación de postgrado, o mecanismos de apoyo institucional, todo lo cual restringió su efecto no sólo para las ciencias sociales, sino para el conjunto de las áreas disciplinarias.

Posiblemente la escasa articulación académica y corporativa de los centros indepen-

dientes de Investigación, unida al cuasi desmantelamiento en que se encontraban los universitarios, también incidió en un desaprovechamiento de los espacios abiertos por la democracia. Curiosamente, mientras un importante contingente de científicos sociales pasaba a desempeñar tareas de gobierno y asesoría, en el nuevo escenario no se llegaron a establecer papeles específicos para las instituciones de las cuales surgieron aquellos.

b) Modelo brasileño

El sistema institucional brasileño guarda semejanzas exteriores con el argentino: tuvo origen en la misma época, bajo una semejante inspiración desarrollista y contando con recursos importantes. Pero hay dos grandes diferencias con el modelo argentino: mientras éste se centró en la investigación, el brasileño fue desarrollando un esquema de instituciones diferenciadas que hizo posible la cobertura integral de las áreas básicas de investigación, docencia y formación de recursos humanos. Más que en ningún otro país, el esquema privilegia la formación de recursos humanos, apoyada a través de diversos mecanismos que han fortalecido los programas de postgrado, beneficiando a docentes, estudiantes e instituciones.

El sistema ha contribuido decisivamente a la profundización del desarrollo institucional de las diversas áreas científicas y a configurar un mapa institucional en que a menudo la investigación aparece vinculada al postgrado.

El carácter "integral" de la propuesta brasileña aparece estrechamente relacionado con el impacto diferencial de este modelo respecto del argentino.

Sin embargo, la afirmación anterior no resultaría precisa si no se tiene en cuenta la segundo gran diferencia respecto del modelo argentino. Esta reside en la continuidad básica de las políticas de ciencia y tecnología aplicadas en el Brasil, mantenidas y aún profundizadas por el régimen militar, lo que ha reportado, por varios décadas, un marco institucional y financiero estable. Ello, sin duda, ha contribuido también a un mejor resultado del modelo brasileño.

El sistema brasileño también se caracteriza por el énfasis en los criterios de excelencia por un sistema de adjudicación de recursos basado en la competencia de calidades (de proyectos y de instituciones), en lugar de establecer prioridades temáticas o disciplinarias. Este criterio en particular ha sido el más relevante para las ciencias sociales. El mismo ha otorgado significativas oportunidades a centros independientes y ha permitido en general que las ciencias sociales hayan incrementado sustantivamente su participación en los recursos distribuidos.

Pero en los resultados señalados ha sido fundamental el papel jugado por las propias ciencias sociales. En ello han sido claves el desarrollo y la profesionalización de las ciencias sociales, que les han conferido un alto grado de reconocimiento y de legitimidad ante el sistema oficial.

Particularmente importante ha sido, en este sentido, el proceso de formación de una comunidad científico social brasileña en términos de flujo de comunicaciones, sistemas de evaluación interiores, de validación de productos y programas, de calificación, de normas de ejercicio profesional y de instancias de encuentro y discusión. Esto se ha plasmado en ANPOCS, asociación de los principales centros de postgrado e investigación, que ha logrado un alto reconocimiento académico y ha desarrollado una importante capacidad de interlocución con los organismos oficiales.

Si bien este proceso ha ido unido a una elitización de las ciencias sociales, el mismo ha permitido ampliar los espacios para estas disciplinas y asegurar su participación en los procesos de decisión del sistema.

c) Modelo mexicano

La particularidad del caso mexicano reside en dos aspectos: primero, en el peso institucional que tienen las universidades, en particular la UNAM, y las grandes entidades autónomas, pero financiera y aún políticamente dependientes del Estado. Su peso específico les permite un apoyo oficial que garantiza su continuidad más allá de los vaivenes políticos. En este sentido, los centros, en la búsqueda de apoyo, se orientan menos hacia la Institucionalidad específica de ciencia y tecnología que hacia otras esferas más altas del Estado. Los sistemas de competencia existen, pero no son definitorios. Los centros independientes del Estado no tienen cabida en este esquema.

En segundo lugar, a pesar de la estabilidad general de las instituciones académicas en ese país, las políticas de ciencia y tecnología muestran una dinámica centrada en la fijación de prioridades de áreas y sectores y muy dependiente de las políticas de gobierno, lo que resta continuidad al sistema. Así, en la década del 70 hubo un impulso explícito al desarrollo de las ciencias sociales en el marco de una política que privilegiaba el desarrollo social. Ello importó la creación de numerosos centros de investigación y postgrado y la institucionalización de estas disciplinas en los estados.

A la inversa, la crisis económica, que empieza a surtir efectos apreciables en 1982-83, y que va acompañada de un cambio de orientaciones políticas, lleva a una redefinición de prioridades que excluye a las ciencias sociales, generando cierres de instituciones y caídas de los porcentuales entregados a las ciencias sociales en algunos programas.

Sin embargo, y en parte debido a que la competencia está poco extendida, ello no siempre afecta gravemente a las instituciones. Sobre todo las más grandes y sólidas tienen presupuestos propios que les permiten, a pesar de las restricciones, mantenerse y sostener la actividad de investigación, aún en un marco de restricciones.

En este modelo, la influencia de las ciencias sociales se ejerce a través de las personalidades e instituciones más reconocidas. No existe una instancia representativa y académicamente reconocida que tenga una interlocución válida ante el sistema. El Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (COMECSO) ha intentado jugar un papel en este sentido, pero con resultados limitados. Por el contrario, se habla de una "insularización" de las ciencias sociales: cada institución es una sistema casi cerrado y aún dentro de éstas funcionan otras islas. Ello incide en la inexistencia de una comunidad científica en los términos anotados para el Brasil.

Lo anterior contrasta con la solidez de muchas instituciones y con la notable inserción que, como anota Humberto Muñoz,⁴ han tenido las ciencias sociales en la vida mexicana, en el sentido de influir en el debate público y en muchas políticas públicas. Sin embargo, esa insularización puede contribuir en parte a explicar por qué, a pesar de su influencia, no se ha podido garantizar un espacio para las ciencias sociales en las nuevas orientaciones de ciencia y tecnología.

⁴ Entrevista a Humberto Muñoz, Coordinador de Humanidades de la UNAM, realizada durante la investigación de CLACSO.

La conclusión que puede extraerse de estos ejemplos es que no hay una determinación exclusiva de las políticas de ciencia y tecnología hacia el desarrollo profesional e institucional de las ciencias sociales. Es indudable que las políticas científicas han sido insuficientes e inestables en América Latina, pero también ha sido insuficiente la capacidad de las ciencias sociales para legitimarse e influir en la definición de éstas.

Por su parte, la capacidad de las ciencias sociales de ejercer un papel en el sistema parece depender tanto de su desarrollo y profesionalización como de su capacidad de articularse como una comunidad científica. Donde este desarrollo es mayor, es más alta la legitimación de la comunidad científico-social, es más expedito el acceso a los programas, y mayor la participación en el sistema, por lo tanto la capacidad de incidir sobre el mismo.

Pero al mismo tiempo es posible señalar que el mayor rendimiento para las ciencias sociales del modelo brasileño ha resultado de su carácter integral, su énfasis en la formación de recursos humanos, y el privilegio otorgado a los mecanismos de competencia y a los criterios de excelencia.

Los modelos anotados permitirían examinar otras situaciones nacionales. Colombia y Venezuela, por ejemplo, cuentan con sistemas que, como en el caso mexicano, tienen como eje a las universidades. Sin embargo, también incorporan mecanismos de competencia en la asignación de recursos. En Chile, la creación de FONDECYT —Fondo para el Desarrollo Científico y Tecnológico, integrado con aportes estatales y provenientes de la cooperación internacional y adjudicado por competencia de proyectos— ha permitido en los últimos años obtener apoyo para proyectos de ciencias sociales y es presumible que este espacio se ampliará con el régimen democrático.

Respecto de la configuración de comunidades científico-sociales, ésta es reducida en la mayor parte de los países. En algunos países existen algunas instancias de coordinación entre centros que pueden constituir un embrión en ese sentido. Así sucede, por ejemplo, con los centros afiliados a CLACSO en los países donde hay mayor cantidad de miembros.

2. Otras dimensiones de la relación Estado - ciencias sociales

Las políticas y los programas públicos de fomento no son la única forma en que el Estado puede influir sobre el desarrollo institucional de las ciencias sociales. Dentro de las otras dimensiones de la relación entre Estado y ciencias sociales, las que parecen más relevantes son las siguientes: a) el Estado como demandante de productos, y b) el Estado como generador de condiciones propicias para la investigación y el desarrollo institucional.

Como muestra el estudio realizado entre los centros de CLACSO, el Estado aparece como un referente importante para las instituciones, que en gran proporción pretenden que éste sea su interlocutor y/o que aplique en sus políticas sectoriales los resultados de la actividad de investigación.

También hemos podido apreciar que de manera creciente los centros de CLACSO en casi todos los países están realizando estudios cortos, evaluaciones y asesorías para distintos organismos de Estado, constituyendo para algunas instituciones una importante fuente de ingreso. En algunos casos hay centros que se desempeñan como consejeros políticos de partidos o

candidatos. Como se señaló antes, esta orientación parece insertarse en la tradicional vocación por el cambio social de una parte de los científicos sociales.

Lo anterior representa un tipo de vínculo con el Estado radicalmente diferente al que se establecía por la vía del sistema de ciencia y tecnología, y con implicaciones profesionales e institucionales diferentes. Este vínculo tiene base en las demandas técnico-profesionales del Estado.

Los efectos que interesa destacar de esta articulación son los siguientes.

Por una parte, la elaboración de productos para el Estado no sólo reporta recursos para las instituciones, sino que representa exigencias profesionales específicas. Desde este punto de vista, contribuye a la especialización y diversificación de la práctica profesional e institucional. Igualmente, supone exigencias en cuanto a niveles de calificación, que contribuyen a elevar el nivel profesional de las instituciones. Por otra parte, se puede suponer que esa relación permite también hacer más fluidas las comunicaciones con ciertas esferas del Estado, lo que eventualmente podría redundar en beneficio de las instituciones.

Desde otro punto de vista, dado el carácter más técnico que científico que se puede suponer a los productos involucrados, se abre un espacio de tensión entre las necesidades del usuario y las de producción de conocimiento científico. Ello se expresa no sólo en el tipo de actividad que debe emprenderse para satisfacer esas demandas —por ejemplo, elaborar un informe técnico en lugar de un proyecto de investigación— sino también en los ritmos de trabajo que deben asumirse. El "cortoplacismo" a que se hacía referencia anteriormente puede en parte explicarse por la tendencia a realizar este tipo de actividades.

La última dimensión que parece importante considerar, en la relación del Estado con los centros, es su papel como generador de condiciones generales para la práctica profesional e institucional.

La condición general más básica es, naturalmente, la existencia de un ambiente de libertad de pensamiento y expresión, respetado y garantizado por el Estado. No está de más recordarlo en un continente en que este requisito no siempre ha estado presente. Los directores de centros de países en que se había recuperado recientemente la democracia se encargaron, por lo demás, de marcar este punto en la evaluación que hacían de su relación institucional con el Estado.

En otros planos, la investigación ha destacado algunos elementos más específicos, que tienen más bien el carácter de demandas o de metas que los centros se plantean en relación con el Estado. Entre ellas está el referido a la información proveniente de organismos estatales, que en algunos países se anota como deficiente, el auspicio de gestiones y actividades particulares de las instituciones científicas, y el desarrollo en general de mecanismos de información y divulgación.

Tal vez la más importante de estas necesidades es la que formulan los centros académicos independientes en el sentido de que se les reconozca como instituciones científicas para todos los efectos legales e institucionales. En los países en que la investigación se ha concentrado en este tipo de entidades, el punto es particularmente relevante. Si, como parece, los centros independientes han llegado para quedarse, sería deseable que operaran en igualdad de condiciones con los de tipo universitario.

Sobre este tipo de expectativas cabría reiterar la reflexión referida a la necesidad de

desarrollo de una mayor capacidad de interlocución de los centros y de la comunidad científico-social con la esfera pública, de manera de poder incidir en la generación de las condiciones que se requiere para el fortalecimiento de las instituciones.

3. La cuestión económica

La asignación de recursos financieros —nacionales o de instituciones externas—, por los organismos públicos responsables de ciencias y tecnología, se ha considerado sistemáticamente como el indicador principal de la "relevancia" asignada a la política desde el Gobierno.

La existencia o no de una política explícita determina el tipo de apoyo a las actividades en ciencias y tecnología, pero muy especialmente, la magnitud de los rubros presupuestales asignados y la capacidad institucional de gestionar centralmente fondos externos.

Si bien los indicadores utilizados en los documentos nacionales no son comparables, se advierte claramente que los recursos destinados varían significativamente en los diferentes países y en general en aquellos donde ha habido un flujo importante de recursos (Brasil, México, Venezuela y Colombia), la mayor parte de los mismos —alrededor del 70%—, se concentra en los centros universitarios públicos. Complementariamente, con la excepción de Brasil y Costa Rica, prevalece una fuerte tendencia a la ruptura en las políticas de ciencia y tecnología, que afecta la asignación de recursos a las ciencias sociales en relación con las ciencias básicas.

La orientación universitaria y el sesgo hacia las ciencias básicas han pautado las características de la política estatal. Esa situación relativa, se ve agravada por las bruscas reducciones presupuestarias originadas en el agravamiento de la situación económico financiera de los países latinoamericanos.

En el caso de Brasil, a partir de 1982 los fondos fueron reducidos en un 40% en relación a 1979. Países como Venezuela y México, que implementaron en la década del 70 una importante política de ciencias y tecnología, bajo la situación de bonanza económica, comienzan a revertirla a partir de la crisis económica desatada con el fin del "boom petrolero".

En el caso de México, a partir de 1983 se reduce el presupuesto del CONACYT en un 50%. Pero además se produce una redefinición de prioridades que afecta más fuertemente al área de ciencias sociales, mientras que las ciencias básicas y del desarrollo tecnológico mantienen el apoyo anterior y en algún caso reciben un cierto incremento. En ese mismo momento se inicia una reducción del subsidio estatal a FLACSO, que alcanzó a un 55% entre 1982 y 1987.

Argentina, por su parte, implementa una renovación de la política del CONICET, a inicios del gobierno radical. La misma se pone en práctica en medio de una crisis económica particularmente aguda, y si bien se propone una asignación eficiente de los recursos disponibles, las condiciones reales limitan seriamente los resultados obtenidos.

En el concreto regional predomina, sin duda, una tendencia creciente a la reducción del gasto en ciencia y tecnología que afecta a las ciencias sociales en su participación absoluta y relativa en los recursos provenientes del Estado. La emergencia de nuevas situaciones en que los centros venden servicios a organismos del Estado tiene naturalmente algún efecto en el presupuesto de las instituciones, pero no en su desarrollo académico y profesional.

Es en el contexto de esta transformación económica de carácter estructural que debe analizarse el financiamiento de las actividades en ciencias sociales.

En general puede afirmarse que existen dos tipos de situaciones: aquellas donde las actividades se concentran mayoritariamente en las universidades y aquellas otras en que se ha generado un conjunto importante de centros académicos independientes.

En el primer caso, el financiamiento se encuentra estrechamente vinculado al de la universidad, su percepción de recursos públicos y su capacidad de gestionar recursos externos ad-hoc. En el segundo, el aporte financiero de las agencias de cooperación externas a los centros académicos independientes, es mayor que el aporte estatal. Incluso, en algunas circunstancias o durante determinados períodos ese apoyo resultó exclusivo.

Como se aprecia en el cuadro 7.2, sólo en un pequeño grupo de países —Brasil, Cuba, México y Venezuela—, la investigación estaría sustentada casi exclusivamente en los aportes estatales.

Cuadro 7.2
Apreciación de la proporción de aportes estatales y externos
para la investigación en ciencias sociales
(1988)

| País | Fuentes estatales | Fuentes externas |
|-----------------|-------------------|------------------|
| Argentina | aprox. 50% | aprox. 50% |
| Bolivia | < 25% | > 75% |
| Brasil | > 75% | < 25% |
| Colombia | 50 a 75% | 25 a 50% |
| Costa Rica | < 50% | > 50% |
| Cuba | > 75% | < 25% |
| Chile | < 25% | > 75% |
| Ecuador | < 25% | > 75% |
| Guatemala | < 25% | > 75% |
| Honduras | < 25% | > 75% |
| México | > 75% | < 25% |
| Nicaragua | < 25% | > 75% |
| Paraguay | < 25% | > 75% |
| Perú | < 25% | > 75% |
| Puerto Rico | 50 a 75% | 25 a 50% |
| Rep. Dominicana | < 25% | > 75% |
| Uruguay | < 25% | > 75% |
| Venezuela | > 75% | < 25% |

Fuente: Informes Nacionales del Proyecto. Apreciación de los autores.

La información recogida en las entrevistas confirma un panorama generalizado de caída de los recursos destinados al desarrollo científico en general y a las universidades en particular. Asimismo, se confirma la impresión de que los recortes son más drásticos en el caso de las ciencias sociales.

Un buen ejemplo de esto es México, donde se produjo una redefinición de prioridades que prácticamente dejó afuera a las ciencias sociales: éstas quedaron incluidas como subgrupo dentro de un área denominada "naturaleza y sociedad", que a su vez es una entre un grupo de 14 áreas prioritarias y bajó aún más su reducida participación en diversos programas.

Este ejemplo afirma la presunción de que no se trata únicamente de un problema de restricción de recursos presupuestarios. En gran medida se vincula también con un cambio significativo de la idea acerca del papel del Estado en el fomento del conocimiento y del papel del conocimiento endógeno.

Este cambio estaría relacionado con dos enfoques, o dos visiones que existen en el interior del sistema, que no necesariamente son complementarios o generalizados: por un lado, parecería existir una tendencia a la "retirada del Estado" de áreas de producción de conocimiento no ligadas directamente a las prioridades de los modelos económicos.

En particular los países que han iniciado procesos democráticos recientes ponen en evidencia incertidumbres importantes sobre el futuro de las ciencias sociales. Los procesos políticos democráticos, restringidos por la crisis económica u orientados por ideologías que desestiman un papel decisivo del Estado, no han implementado hasta ahora políticas claras de fomento.

La existencia de una visión más prescindente del Estado en materia de producción del conocimiento implica el abandono de un importante aspecto del "modelo desarrollista", que entregaba al Estado la responsabilidad de promover y fomentar el desarrollo de la ciencia y la tecnología, de modo que garantizase el desarrollo autónomo del conocimiento científico y tecnológico, capaz de sustentar un crecimiento nacional autosostenido.

No está claramente perfilada la orientación de los modelos de acción estatal en el desarrollo científico, pero las nociones recién anotadas sugiere una reconceptualización que da prioridad a nuestro papel de "tomadores" de conocimiento *know-how* en el mercado internacional. Tales ideas cobran impulso hoy, a instancias de la crisis económica, en cuyo marco la expansión de ideologías antiestatistas puede conducir en un corto período de tiempo, a la crisis y colapso del modelo científico-tecnológico "desarrollista" instrumentado desde hace 40 años.

La otra tendencia que parece perfilarse, puede acompañar a la anterior, o también darse allí donde se asume un papel protagónico para el Estado. Apunta a cambios en las nociones que presiden la ejecución de ese papel. Esta es la opinión de José Joaquín Brunner, a propósito de lo que observa como una extensión de los sistemas de competencia para la adjudicación de recursos a la investigación en varios países. Se produciría así un paulatino abandono de la noción de Estado "benevolente" que debe entregar recursos sin mayores condiciones o exigencias.⁵ Esta cara "benevolente", era el otro lado del modelo de apoyo estatal que está en cuestión. Posiblemente esa modalidad de acción limitó el desarrollo de criterios de excelencia y la profesionalización en las disciplinas científicas.

En los sistemas de ciencia y tecnología considerados en el estudio esta tendencia parece abrirse paso: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador y Venezuela han establecido mecanismos de este tipo, si bien con alcances diversos. El mismo autor estimó que aún antes

⁵ Brunner, José Joaquín, *Ciencias sociales y Estado. Reflexiones en voz alta*, FLACSO, Santiago de Chile, abril de 1989.

de la crisis se estaban dando tendencias a revertir los criterios "benevolentes" y a establecer más controles y exigencias en la adjudicación de fondos públicos. Pero también el tema abre la polémica sobre la autonomía académica y sobre los espacios para la investigación pura.

En este momento, dados el contexto de crecientes restricciones, y, también, la experiencia acumulada por las ciencias sociales, no debe haber muchos que dentro de las ciencias sociales propugnen la restauración de un modelo totalmente abierto y sin controles. Por el contrario, es posible que prevalezca una opinión favorable a sistemas que permitan competir por recursos sobre la base de normas claras que incluyan compromisos exigibles y rigurosos criterios de calidad. Sin embargo, el problema se presenta en el grado en que esas normas restringen las áreas y temáticas. Las opciones parecen jugar entre un Estado exigente y un Estado prescindente, que no es lo mismo para las ciencias sociales.

El problema recién señalado estará necesariamente sobre la mesa suponiendo que continúen las dificultades económicas de la región. Como sea, es difícil imaginar un escenario que no tenga al Estado como un actor básico del desarrollo científico nacional. De lo que no hay duda es que ese papel no volverá a realizarse de la misma manera.

Respecto de otros actores, cabe mencionar a los organismos de cooperación internacional que apoyaron "espacios alternativos de oposición" en muchos países, a los que nos referiremos en el próximo capítulo. Pero éstos reivindican hoy la necesidad de instrumentar el apoyo de las instituciones por su propia sociedad. Ello, sin tener en cuenta la incidencia de cambios profundos en la orientación de las prioridades de la cooperación —fruto de cambios políticos y económicos en los países de origen—, en cuanto a países, temas y actividades.

En este plano, otro tema que llamó la atención en el transcurso del estudio es la constatación de que existen recursos que no siempre son aprovechados, por carencias en los canales de comunicación. Se trata fundamentalmente de recursos provenientes de organismos internacionales y de las relaciones intergubernamentales, destinados generalmente a programas de desarrollo sectorial o nacional. Este tipo de programas suelen tener componentes de información socioeconómica en que las ciencias sociales tienen un papel que jugar.

Los circuitos de información y adjudicación referidos a este tipo de programas van generalmente por la vía de las relaciones exteriores de cada país. Lo que se detectó en el estudio es que, respecto de los organismos nacionales, a menudo no existe una coordinación interinstitucional que permita vincular la demanda de estudios técnicos de este tipo con la oferta de recursos humanos y de capacidades técnicas de las instituciones académicas. Ello se traduce en falta de divulgación de información, y carencia de normas que integren esos recursos a sistemas abiertos de competencia.

Como consecuencia de lo anterior, por el lado de las instituciones y de los investigadores predomina el desconocimiento de tales opciones. Sólo en Brasil —y en menor medida en otros países— se advirtió una participación importante de los centros en los programas de organismos internacionales. Como resultado, hasta ha sucedido a veces que un recurso se pierda porque no se produjo el encuentro entre la demanda y la oferta.

No obstante, las entrevistas mostraron un interés creciente entre los organismos de desarrollo de la ciencia y la tecnología por participar en la canalización de este tipo de recursos hacia las instituciones científicas. Sin embargo, este es otro de los campos en que se advierte la necesidad de esfuerzos conjuntos entre las instituciones científicas y las distintas instancias del Estado.

Conclusiones

Sin duda, el desarrollo institucional de las ciencias sociales ha resultado gravemente afectado, por dos fenómenos relevantes que se han expresado con fuerza singular a nivel de la región latinoamericana:

- a) la inestabilidad política institucional a través de sus diferentes manifestaciones, y
- b) los procesos de crisis económica que hacia mediados de la década del 80 comenzaron a adquirir una dimensión cada vez más dramática, como consecuencia de la deuda externa.

Sin embargo, la interpretación resultaría parcial, de no comprender que a lo largo del período se asiste al proceso de emergencia e institucionalización de la sociología moderna, provocando transformaciones trascendentales en el espacio académico a través de un significativo desarrollo institucional, el aumento de demanda de conocimientos de la realidad social y la creciente profesionalización de la disciplina.

Ese desarrollo, que se alimentó de la expansión de los sistemas de educación superior, y derivó en varios países hacia modelos diferentes, tuvo como punto de partida una concepción protagónica del Estado en el desarrollo educativo y científico, que se materializó con distintas capacidades y alcances en todos los países de la región. Desde este punto de vista, la creación de los "Consejos" de ciencia y tecnología obedeció a una concepción específica acerca de la importancia del campo científico tecnológico como componente fundamental de un desarrollo económico social autosostenido.

Las nuevas orientaciones del Estado que emergen de la crisis ponen en cuestión la búsqueda estatal de la generación propia de conocimiento científico. Ello constituye un hecho que puede afectar decisivamente el desarrollo futuro de las ciencias sociales a nivel latinoamericano, creando aún serios obstáculos al mantenimiento de lo logrado.

No obstante, desde antes de la crisis, por una diversidad de razones que hemos ido examinando a lo largo del texto, las ciencias sociales fueron probando, con diferentes resultados, estrategias institucionales que les han permitido ir enfrentando condiciones cambiantes.

Esas estrategias reconocen, desde los orígenes, instancias de estructuración y apoyos alternativos del espacio académico, en el plano institucional y económico financiero. Ello es más evidente cuando ese espacio crece en base a instancias extra-universitarias o en oposición al régimen político, en la que constituyen un "espacio académico alternativo" y la presencia oficial es nula o incluso contraproducente.

Por obvias razones, ese espacio alternativo tiene una relación conflictiva y no prioritaria con la política gubernamental y se desarrolla con fuerte incidencia del apoyo económico brindado por la cooperación internacional y, en menor medida, por fuentes nacionales no gubernamentales.

Por otra parte, la captación de recursos externos tiene limitaciones en cuanto a la magnitud y las condiciones de entrega, que excluyen, a pesar de su actual peso en la región, la posibilidad de hacerlos parte integral de los sistemas científicos nacionales.

En resumen, el panorama general que enfrentamos está caracterizado por el cierre del ciclo "desarrollista" y la emergencia de políticas "neo-liberales", que tiende a traducirse en una

disminución de la participación del Estado en el apoyo a la creación de un conocimiento endógeno en ciencias sociales.

La evaluación de ese cuadro requiere tener en cuenta las transformaciones más profundas que están ocurriendo en el carácter y funciones del Estado, por una parte, y de las instituciones, orientaciones y prácticas de las propias ciencias sociales, por la otra. En este sentido, la relación entre las instituciones de las ciencias sociales y el Estado está cambiando hacia patrones que aún están en proceso de definición.

Sin embargo, se puede apuntar algunos rasgos que se están perfilando: la operación sobre la base de recursos estatales más escasos, comparativamente con el pasado, la incorporación creciente de recursos internacionales de cooperación al desarrollo científico y la expansión de modelos de competencia de recursos sobre bases más restringidas que en el pasado. La diversidad de modelos y orientaciones que muestra la institucionalidad de las ciencias sociales es otro de los componentes de este panorama.

En este cuadro, las ciencias sociales enfrentan nuevos desafíos: por un lado, deben legitimarse como productores de conocimiento relevante ante sus sociedades nacionales. Por el otro, deben luchar por el mantenimiento y generación de espacios para la investigación, especialmente para la investigación pura, que es la que aparece como más amenazada. Deben, asimismo, en varios países de la región, lograr un reconocimiento social y oficial de los modelos alternativos al de la investigación universitaria que se han ido fortaleciendo en las últimas décadas.

La profesionalización creciente, la formación de recursos humanos de alto nivel, la construcción de ámbitos académicos colectivos que faciliten su legitimación académica y permitan su incidencia en la toma de decisiones de la política científica, son algunos de los retos que es preciso afrontar para lograr esa legitimación y esos espacios. Esto representa áreas de interés común que es necesario abordar colectivamente, por sobre la diversidad de orientaciones, prácticas, intereses y modelos institucionales.

Este es, en forma resumida, el perfil de la situación que se recoge a lo largo y a lo ancho de América Latina, en que se percibe el inicio de un período nuevo dominado por un alto nivel de incertidumbre.

Las políticas gubernamentales de apoyo a las actividades en ciencias sociales, expresarán las contradicciones implicadas en esa realidad, resultando en este sentido limitadas su continuidad y la universalidad de sus objetos, en cuanto a: la prioridad asignada al fomento de la actividad científica en ciencias sociales y el destino y monto de los fondos asignados.

En este panorama, es vital el grado de protagonismo y de interlocución con los organismos estatales que puedan desarrollar las ciencias sociales, a través de sus instituciones y asociaciones.

Capítulo VIII

Las agencias externas de financiamiento

Las fuentes externas de financiamiento de la actividad de las instituciones de las ciencias sociales se han convertido en un actor relevante en la región y, por lo tanto, en una variable indispensable en el análisis de la situación y en las perspectivas de éstas. Una de las tendencias que se advierte en el plano del financiamiento de las instituciones es que las fuentes externas se vuelven importantes para un número creciente de centros: en el contexto de CLACSO, según anotamos en el capítulo referido a recursos, en 1987 hay una mayor cantidad absoluta y una mayor proporción de centros que reciben donaciones o financiamientos de este origen que en 1983.

En una coyuntura de crisis económica, esta participación se ha convertido en una importante alternativa a los recursos de origen estatal o en un complemento de éstos. La magnitud de tales recursos, que sumarían cerca de un 45% del total en los centros CLACSO, el carácter no manejable de los mismos desde los países, la diversidad de entidades que operan como agencias finanziadoras, son hechos que plantean una serie de interrogantes. Los principales se refieren a las condiciones que ofrecen para la consolidación de las instituciones y la actividad científica, y su papel en el mediano y largo plazo para la estabilidad de éstas.

El capítulo referido a recursos entregó información construida desde los centros sobre las cifras y tendencias en los principales tipos de fuentes financieras de los miembros de CLACSO. En este capítulo nos proponemos mirar con más detalle al sector de las agencias. Por lo difícil que resulta establecer generalizaciones de un universo tan amplio (la encuesta registró más de 100 entidades externas), haremos en primer lugar un intento de clasificación, para luego examinar la importancia de cada tipo de organismo. En seguida daremos una mirada al proceso por el que se hicieron relevantes para las ciencias sociales de la región, para tratar, por último, algunos aspectos de su relación con los centros, los efectos de su accionar y sus perspectivas.

1. Criterios de clasificación

Empezaremos el análisis con algunas consideraciones sobre la diversidad de entes que aportan recursos a las actividades de los centros de CLACSO. La que hemos intentado sintetizar los datos entregados por la encuesta pasada a los centros CLACSO, y por una serie de entrevistas realizadas en los estudios hechos en Europa por Alfredo Arahuetes y en Norteamérica (Estados Unidos y Canadá) por Louis Goodman.¹

Un primer acercamiento debe considerar la naturaleza de cada organismo, que marca sus campos de acción geográficos y temáticos, sus mecanismos de trabajo, sus orientaciones y fuentes de recursos y su autonomía. Desde este punto de vista hemos organizado las siguientes categorías y subcategorías de entidades:

1. Arahuetes, Alfredo, "La consideración que reciben los centros de investigación en ciencias sociales de América Latina en las estrategias de las instituciones europeas de cooperación". Goodman, Louis W., "Trends in North American Funding for Social Science Research on Latin America". Ambos documentos fueron presentados en la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de la Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.

1) Organismos internacionales;

2) Organismos ligados a los Estados, entre los que están:

- a) los propiamente gubernamentales (ministerios y agencias nacionales de cooperación) y
- b) los que no dependen de los gobiernos (en este sentido los clasificamos como estatales o públicos de carácter autónomo), que pueden depender de los parlamentos o corresponder específicamente a entidades de cooperación científica;

3) Fundaciones privadas de orientación académica, y, por último,

4) Organismos no gubernamentales de cooperación, entre los que distinguimos:

- a) los de carácter eclesial, ligados a iglesias católicas o protestantes,
- b) los partidarios, y
- c) los no confesionales, que usualmente se denominan así para distinguirse de los dos subtipos anteriores.

Un segundo criterio de clasificación se ha aplicado desde el punto de vista del carácter del apoyo que dan a los centros de CLACSO, criterio que es central desde la perspectiva de éstos.

- 1) Un primer grupo de entidades dan apoyo institucional que, como dijimos, es el más apreciado por los centros.
- 2) En una segunda categoría ubicamos a aquellas entidades que aportan fondos para la investigación básica, aun cuando puedan tener otros propósitos adicionales.
- 3) En tercer lugar se sitúan los organismos que apoyan investigaciones que tengan propósitos de desarrollo, o de aporte al diseño de políticas o planes de desarrollo económico y social. En este sentido las llamamos de "investigación aplicada", aunque el término puede no ser el más adecuado, pero permite distinguirlas de aquellas que se ubican en el campo de la acción directa con sectores populares, que constituye el último grupo.
- 4) Organismos de promoción social, cuyos aportes principales se destinan a la ejecución de programas de acción directa, generalmente de alcance bien delimitado, que se realizan en grupos de población claramente especificados.

Las categorías anteriores no son excluyentes en el siguiente sentido: un organismo que entrega apoyo institucional puede también financiar la investigación aplicada. Es el caso de SAREC, cuyo financiamiento para las instituciones va usualmente ligado a la realización de programas. De igual manera, una entidad que apoya investigación básica puede también entregar recursos para investigación aplicada. Por último, un organismo que sostiene actividades de promoción al desarrollo puede también incluir un componente de estudio si es necesario al programa, e incluso un apoyo institucional, cuando se trata de centros prestigiados y con los que mantiene vínculos estables.

Se advertirá que estas cuatro categorías de apoyo forman una suerte de escala que va de un apoyo más significativo para la institución y menos ceñido a condicionamientos, a uno

menos significativo institucionalmente y más restringido en sus condiciones, de acuerdo a un punto de vista que suponemos modal en los centros.

Aplicando ambos criterios se obtiene el esquema 1, que establece un número grande de combinaciones teóricamente posibles. Sin embargo, en la práctica, varios de los casilleros quedan vacíos. Considerando al grupo de agencias que aparece con mayor frecuencia en los centros de CLACSO, se obtienen diez situaciones, que se explican a continuación, agrupadas según los cuatro tipos de apoyo establecidos.

Esquema 2

Tipo de entidades financieras de la investigación en ciencias sociales, según carácter de apoyo que entregan

| Tipo de apoyo | A | B | C | D |
|----------------------------|-------------------|----------------|------------------|-----------|
| | Institucional | Invest. básica | Invest. aplicada | Promoción |
| Carácter de entidad | | | | |
| 1. Organismo Internacional | | (4) | | |
| 2. Estatal/Pública | a) Gubernam. | (1) | (5) | (7) |
| | b) Autónomo | | (2) | (8) |
| 3. Fundación Privada | | (3) | | |
| 4. ONG de Cooperación | a) Eclesial | | | (9) |
| | b) Partidario | | (6) | |
| | c) No confesional | | | (10) |

A. Apoyo intitucional

En el primer grupo se ubica a una sola agencia, SAREC (Agencia Sueca de Investigación y Cooperación con los Países en Desarrollo), que es la única, entre los organismos gubernamentales de los países avanzados, que entrega apoyo de carácter institucional, por considerar necesario el fortalecimiento de centros de investigación científica. SAREC constituye un caso particular, pero se destaca porque su aporte resulta central para muchas instituciones de investigación, sobre todo las que tienen una orientación más exclusivamente académica, que gracias a esos recursos pueden al mismo tiempo realizar investigación básica y sostener el funcionamiento de la institución.

B. Apoyo a la investigación básica

- a) Entidades públicas de carácter autónomo. Dentro de este tipo de organismos se destaca el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), ligado al parlamento canadiense, que apoya tanto la investigación básica como la aplicada, aunque en los últimos años se ha acercado más a esta última.

- b) Sin duda, los organismos más relevantes para la investigación básica en ciencias sociales en la región son las fundaciones privadas. Estas podrían caracterizarse, además de su origen en fortunas privadas, por expresar sus fines y orientar su acción en términos de promoción de ciertos principios o valores como la ciencia, el arte, la paz o el bienestar de la humanidad, según el caso, lo que les confiere un sello filantrópico.

La diversidad de estos principios incide en una variedad de actividades entre las que predomina, en el ámbito de CLACSO, la investigación básica, aunque también puede incluir la aplicada. Salvo la Volkswagen, alemana, casi todas se ubican en los Estados Unidos: Ford, Tinker, Rockefeller, Hewlett y Mc Arthur.

La más importante para las instituciones de la ciencias sociales en la región es la Fundación Ford.

Otras fundaciones privadas importantes para la región, como la Guggenheim, no figuran aquí dado que no operan con las instituciones, si bien es necesario apuntar que cumplen un importante papel en el desarrollo de recursos humanos de alta calificación.

Lo mismo sucede con algunos organismos oficiales de cooperación científica, como el ORSTOM (Instituto Francés de Cooperación Científica para el Desarrollo y la Cooperación), que no trabajan directamente con centros latinoamericanos, pero realizan programas en colaboración que incluyen a expertos franceses y de las regiones.

C. Apoyo a la investigación aplicada

- a) El grupo de organismos internacionales está formado por varios pertenecientes al sistema de las Naciones Unidas —UNESCO, PNUD, UNICEF, UNIFEM y FAO son los más mencionados por los centros CLACSO, pero incluye también organismos regionales como la OEA y la OPS, además del BID. Se mueven bajo las orientaciones y normas de las relaciones multilaterales, y su aporte a la investigación deriva fundamentalmente de su interés en generar, divulgar o promover conocimiento útil a los fines específicos de cada entidad. En este sentido, su aporte se enmarca en la investigación aplicada, si bien da cabida en ese contexto a la investigación básica sobre problemas empíricos y teóricos relacionados con los temas de los programas que apoyan.
- b) Con respecto a los organismos gubernamentales de cooperación, un grupo de apoyo a la investigación aplicada lo constituye la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) a través del ICI, y el Ministerio de Relaciones Exteriores de Holanda (área de cooperación científica y tecnológica), que entregan recursos para investigación aplicable a fines de desarrollo social o económico, sin tener como requisito básico un fin práctico inmediato.
- c) Dentro de los organismos no gubernamentales de cooperación, los agrupados como fundaciones partidarias son los que entregan apoyo a investigaciones aplicadas. Entran aquí fundamentalmente, las tres fundaciones alemanas: Friedrich Naumann, Konrad Adenauer y Friedrich Ebert, las que orientan su acción a la promoción de principios y valores propios de sus partidos. Como se señaló, su apoyo puede también consistir en recursos para programas de acción directa.

D. Apoyo a la promoción

- a) Una parte de las agencias gubernamentales de cooperación se encuadrarían más en el modelo de promoción social, aún cuando eventualmente les pueda interesar la investigación que llamamos aplicada. Incluyen a la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional (CIDA), a la Agencia Interamericana de Desarrollo (AID) de Estados Unidos, a la Cooperación Técnica Suiza (COTESU), dependiente del Ministerio de Relaciones Exteriores, y a varios otros ministerios de cooperación europeos.
- b) Entre los organismos no gubernamentales ligados a los Estados, ubicamos en un subgrupo a la Interamerican Foundation (IAF), dependiente del parlamento estadounidense, que apoya principalmente actividades con fines prácticos y en sectores de población pobre.
- c) El subgrupo más importante de las ONG de Cooperación, por la cantidad de organismos que comprende, es el de las eclesiás, que dependen directamente de una iglesia o de una organización de iglesias o de fieles. Entre las que son más mencionadas por los centros CLACSO están: Desarrollo y Paz (Canadá), el Comité Católico para el Hambre y el Desarrollo (CCFD, Francia), la Central Intermediaria para el Cofinanciamiento de Programas de Desarrollo (CEBEMO, Holanda), la Comisión Intereclesiástica de Coordinación para Proyectos de Desarrollo (ICCO, Holanda), la Central Evangélica para el Desarrollo (EZE, Alemania), Pan Para el Mundo (Alemania), Misereor (Alemania) y Diakonia (Suecia). Todas ellas se ubican en el campo de la promoción social.
- d) Por último dentro de las ONG de Cooperación, y con fines y modos de operar semejantes a las anteriores, se ubican también las ONG europeas no confesionales, como la Organización Holandesa para la Cooperación y el Desarrollo (NOVIB), el Movimiento Laico para América Latina (MLAL, Italia) y OXFAM (Gran Bretaña). Cabe mencionar aquí también a COCIS, aunque tiene un carácter algo diferente, ya que corresponde a una federación de ONGs italianas.

Los organismos no gubernamentales de cooperación se ubican fundamentalmente en Europa, respondiendo a dinámicas peculiares de los países o de la región. Una parte importante de ellas obtiene sus recursos de los fondos de cooperación legales de su país sede o de la Comunidad Económica Europea. Otra parte cuenta además con recursos de las iglesias católicas o protestantes.

2. Algunos antecedentes

Aunque no es nuestro propósito hacer una historia de la presencia de entes externos en el desarrollo de las ciencias sociales de la región, el análisis de su actual papel debe por lo menos situarla en el contexto del flujo de recursos de cooperación de diferente origen y características que llegan hacia la región a lo largo de este siglo, pero particularmente desde la segunda posguerra. Nos referimos específicamente a las entidades que adjudican fondos para la realización de actividades científicas en nuestros países. En particular, interesan para nuestro análisis aquellas que adjudican recursos a las instituciones. Es decir, no consideramos aquí a las

universidades o instituciones académicas del exterior que cooperan de otra forma al desarrollo de las ciencias sociales. Y sólo tangencialmente consideramos a entidades que entregan apoyos individuales para la actividad científica.

En rigor, en el plano de las entidades externas que financian actividades científicas habría que distinguir entre lo que constituye propiamente la actividad internacional de cooperación, que se desarrolla en la postguerra con eje en los gobiernos, y la actividad filantrópica de fundaciones privadas, que surgen en décadas anteriores en sus propios países (por ejemplo, la Fundación Rockefeller fue creada en 1913, la Fundación Guggenheim en 1922 y la Fundación Ford en 1936). Estas últimas responden a dinámicas no estatales y surgen desligadas, al menos en su origen, de las relaciones internacionales, aunque con el tiempo algunas, como las nombradas, se hacen presentes en otras regiones. Los objetivos de ambos tipos de cooperación son diversificados y distintos entre sí. También son diferentes los modelos institucionales que adoptan, sus filosofías y modos de operación. Nos interesan aquí en la medida en que una parte de esta cooperación ha sido canalizada hacia las ciencias sociales en la región.

El efecto y la importancia de estas distintas entidades podría ser visto en relación con los procesos mayores en los que se inscribe el desarrollo de las ciencias sociales en la región, atendiendo a su papel en la formación o consolidación de instituciones en las dos etapas que hemos establecido aquí: la de desarrollo de centros bajo impulso estatal y en el contexto universitario y la de desarrollo de centros fuera de este contexto.

Así, cuando las ciencias sociales se desarrollan al amparo de lo que se ha llamado el "ciclo estatal", hay importantísimos apoyos de agencias que refuerzan esa tendencia. Como ejemplos de este apoyo resulta clave y paradigmático el de Ford, que apuntaló, entre otros, al Departamento de Sociología de la Universidad de Buenos Aires en los años 60 y al Instituto de Sociología de la Universidad Católica de Chile en esa misma década, más otros apoyos relevantes en Brasil y México. El Colegio de México ofrece otro ejemplo de participación de Ford en procesos de desarrollo institucional impulsados desde el Estado.

De la misma manera, el apoyo de UNESCO y otros organismos internacionales es vital para la creación de FLACSO (surgida por un acuerdo intergubernamental en 1957) y otros programas regionales. En este período, en consecuencia, que podríamos extender hasta los inicios de la década del 70, el papel de las agencias externas es, en términos generales, complementario al del Estado, en particular en lo que respecta a instituciones netamente académicas.

Un perfil algo distinto de la relación entre aportes fiscales y externos se presenta en el caso de algunos centros de promoción e investigación creados en ese período, tales como DESCO (1965) en el Perú, el CLAEH (1958) en Uruguay, el CIDE (1965) en Chile y el CINEP (1972) en Colombia. Como se indicó anteriormente, la inspiración de éstos es de origen cristiano. Naturalmente, su soporte financiero fundamental, por lo menos en sus orígenes, tiene relación con la acción social de la Iglesia Católica en esos países. Se trataría en este caso, de un proceso paralelo al de creación de instituciones universitarias en el ciclo sustentado en el Estado.

En el ámbito académico menos ligado a la promoción, a partir de la década del 70 la participación de las agencias casi puede trazarse sobre el comportamiento de los recursos estatales respecto de la actividad científica: allí donde se mantiene un apoyo estatal significativo,

como en Brasil, México, Venezuela y Colombia las agencias continúan —tal vez con fluctuaciones— en un papel complementario, sin que éste pueda asociarse a un surgimiento significativo de nuevas instituciones académicas. Allí donde aquél se reduce drásticamente, por razones políticas o económicas, o bien donde no llega a tener peso significativo, las agencias se convierten en un recurso fundamental para la investigación.

No obstante, y como se ha señalado antes, este efecto está mediado por el grado de desarrollo alcanzado por las profesiones de las ciencias sociales y de acumulación de experiencia en investigación: donde existe un núcleo académico ya formado (Argentina, Chile, Perú, Uruguay), la disponibilidad de recursos externos permite un desarrollo importante de entidades académicas autónomas o el refuerzo de las que existían previamente. En otros países, con un desarrollo relativo menor de las ciencias sociales, la presencia de recursos externos tiene el efecto de reforzar a pequeños núcleos académicos en centros independientes, como en Bolivia y Paraguay y en algunos casos de países de Centroamérica y el Caribe.

A las agencias que operaban desde el período anterior se suman en esta década otras que expanden o inician su acción en la región. Es así que se encuentran entidades como IDRC (creado en 1970) y SAREC (cuyo programa latinoamericano se inicia en 1977), ligadas a la creación de instituciones autónomas de investigación en este período. Por su parte, en aquellos países donde se instauran regímenes represivos para la actividad científica, se da una tendencia a que algunas agencias importantes, como la Fundación Ford, retraigan su presencia en entidades controladas por los gobiernos y se encaucen hacia instituciones autónomas.

En suma, es desde la década del 70 que las agencias que apoyan la actividad académica se convierten en un recurso alternativo al Estado para la investigación en un grupo de países y se mantienen como recurso complementario en otro grupo.

En este punto conviene agregar que, más allá de la creación o sustento de instituciones, en los países donde se implantan regímenes autoritarios, cumplen un rol fundamental una serie de agencias externas que apoyan por diversos mecanismos a los sectores científicos más perjudicados por el clima autoritario. Se destacan en este sentido los recursos destinados a la reubicación de investigadores y estudiantes de postgrado argentinos, chilenos, uruguayos, guatemaltecos, salvadoreños y bolivianos en otros países de la región o fuera de ella. Lo que tuvo como efecto no buscado la generación de un nivel de intercambio intrarregional desconocido hasta entonces, dando un impulso sustancial a la internacionalización de las ciencias sociales, que constituye sin duda un hito en la historia de las ciencias sociales en la región.

Al mismo tiempo, desde la década del 70 se multiplica y diversifica la oferta de recursos para la actividad de promoción al desarrollo, que vienen desde diversos ámbitos: estatales, como los casos de la Interamerican Foundation, las agencias de cooperación de algunos gobiernos como el suizo (COTESU), el holandés, el canadiense (CIDA) y otros; eclesiásticos o de asociaciones religiosas como ICCO y CEBEMO (Holanda), Misereor (Alemania), Desarrollo y Paz (Canadá), entre muchos otros de este origen; y otros no gubernamentales de distinto tipo como los partidarios y los no confesionales antes descritos.

Como en el caso de las agencias que apoyan la actividad académica, el impacto de esta oferta es diferenciado. Tal como se anotó en el capítulo sobre el contexto regional de cambios en las ciencias sociales, ese impacto dependerá de una serie de situaciones nacionales,

tales como la disponibilidad de profesionales para este tipo de actividades, la experiencia previa en el país en programas de desarrollo comunitario, y ligado a esto, la inserción social de la Iglesia Católica y otros sectores nacionales, etc.

Desde otro punto de vista hay que señalar el efecto de arrastre que los programas de promoción ejercen sobre los centros académicos e incluso sobre otras agencias de financiamiento: por una parte, y en un contexto en que los recursos para la promoción son más dinámicos que los disponibles para la actividad académica, muchos centros tradicionalmente académicos empiezan a incluir actividades de promoción en sus proyectos. Algunas veces esto responderá a una necesidad de financiamiento y otras a una búsqueda consciente de impacto social, probablemente ambas motivaciones se mezclen en la mayor parte de los casos. Por otra parte, agencias que en su origen tienen el propósito de apoyar el desarrollo científico en la región, como es el caso de IDRC, se ven compelidas a privilegiar cada vez más los resultados socioeconómicos inmediatos o la investigación aplicada, restando así importancia al desarrollo científico e institucional.

Pese a lo anterior, las agencias orientadas hacia los "resultados prácticos" tienen en conjunto una importancia creciente para los centros de investigación. Esta importancia puede observarse, además de los presupuestos de los centros, en dos aspectos básicos: primero, han estado presentes en un notable proceso de expansión y creación de instituciones no gubernamentales que, entre otras implicaciones, tiene la de incluir por lo menos un sector de centros que combinan la promoción con la investigación. Y segundo, en relación con lo anterior, han contribuido a constituir un área determinada de actividad profesional en que confluyen o pueden confluir la investigación básica y la investigación aplicada. Habría que anotar que la posibilidad allí involucrada de enriquecimiento mutuo de investigación básica y aplicada encuentra, no obstante, muchas dificultades para convertirse en realidad.

3. Patrones en la presencia de las agencias

El cuadro actual de participación de las agencias en el financiamiento a los centros de investigación en ciencias sociales y los de investigación y promoción afiliados a CLACSO muestra que éstas se ubican en prácticamente todos los países, y que a la vez, en la mayor parte de éstos opera una diversidad de agencias. No obstante, particularizando en países o subregiones aparecen patrones diferenciados que se vincularán con las agrupaciones de países que se elaboraron más adelante.

Lo anterior quiere decir que, aún cuando son muchos y distintos los factores que inciden en la presencia de una agencia en un país, los que se refieren a la estabilidad o inestabilidad del contexto académico y los que tienen que ver con el grado de desarrollo relativo de las ciencias sociales en cada país, permiten formarse una visión más precisa.

La descripción que sigue sobre las agencias que operan en cada país y que se refiere exclusivamente a las que figuran como fuentes financieras para los centros de CLACSO, intenta reseñar los patrones que presenta la presencia de las distintas agencias en los países de la región, atendiendo a los factores mencionados.

Las agencias de orientación académica, es decir, las que apoyan investigación básica, especialmente las fundaciones privadas, se concentran claramente en los países de mayor desarrollo académico relativo (grupos I y III), y, dentro de ellos, en los que tienen más desarrollo en el interior del grupo, como Brasil y México en el grupo I y Argentina, Chile, Perú y Uruguay en el grupo III. La Fundación Ford es la agencia académica sin duda más relevante en los grupos anotados de países, entregando aportes a cerca de 40 centros.

No obstante, el IDRC está presente en un grupo mayor de países, y en una gran cantidad de centros (34 centros registraron su aporte), particularmente los del grupo III y IV, es decir, donde ha habido mayor inestabilidad, y tiene menor presencia en los del grupo I (desarrollo estable), donde opera solamente en Brasil y México. No está presente en Cuba y Puerto Rico (grupo II).

Los organismos internacionales, que trabajan principalmente en campos de investigación aplicada, se encuentran presentes preferentemente en los centros de los países de desarrollo académico mayor y estable del grupo I, principalmente en Brasil y México, pero también en Colombia, y tienen alguna presencia en Uruguay, Ecuador y Perú, dentro del grupo III, y en Bolivia, Paraguay y Panamá, del grupo IV. Su patrón parece ser el de elegir un reducido grupo de centros en cada país, a diferencia del IDRC y Ford, que pueden apoyar a varios centros en cada país en que trabajan.

Entre los organismos gubernamentales de cooperación, tienen un lugar preponderante el SAREC y la IAF. SAREC es anotado como fuente importante de recursos por unos 20 centros, los que se concentran en los países del grupo III, esto es, los de desarrollo relativo importante en un marco académico inestable, salvo Ecuador, incluyendo además a centros de Bolivia, Paraguay, Costa Rica y Brasil. La IAF, que aparece en 12 centros, se concentra en los del Grupo III (desarrollo académico e inestabilidad), excepto Perú, estando también presente en Bolivia, Paraguay y Brasil. Los demás organismos gubernamentales (ministerios y agencias de cooperación) aparecen casi exclusivamente en Chile, donde una diversidad de ellos apoya a varios centros. Aparecen, sin embargo, en casos puntuales, esto es, como fuente de recursos para un solo centro, en Argentina (CIDA), en Brasil (AID), Perú (Ministerio Holandés de Cooperación) y en México (Ministerio de Cooperación de Francia).

Los organismos no gubernamentales de cooperación tienen un patrón de ubicación geográfica similar al de los gubernamentales, lo que estaría dado por la inspiración de la cooperación no académica en propósitos de ayuda a los países más pobres o en situación crítica: es así como se encuentran presentes en centros de casi todos los países de "desarrollo inestable", de los grupos III y IV. Sin embargo, también se encuentran en Costa Rica y Colombia los ONG eclesiales. Los no confesionales, en cambio, tienen una distribución más amplia, apareciendo además en Brasil, Costa Rica y Puerto Rico.

El patrón de distribución de las ONG de cooperación eclesiales y no confesionales es disperso, si se las considera individualmente: cada una trabaja con pocos países y con pocos centros de cada país. De este grupo, las que se registran en mayor número de centros son Desarrollo y Paz (9 centros), EZE (6 centros) y CCFD y Pan para el Mundo (5 centros cada una).

Por su parte, las ONG partidarias aparecen, especialmente, la Fundación Ebert, en

pocos centros, que se ubican en casi todos los países del grupo III, y además en Nicaragua. La Fundación Naumann está presente sólo en centros CLACSO de Brasil y Ecuador.

Si observamos esta distribución desde el punto de vista de los países receptores, veremos que Chile, Perú y Brasil son países en que están presentes la mayor cantidad y diversidad de organismos, pertenecientes a casi todas las categorías. Las excepciones están dadas, en el caso chileno, por los organismos internacionales, que no apoyan (en 1988) a los centros de ese país. A la vez, en Perú no aparecen mencionados los organismos gubernamentales de promoción, lo que indica que la gran cantidad de actividad de promoción que realizan los centros de CLACSO de este país se financia con recursos de las ONG de cooperación. En los centros de CLACSO de Brasil, por último, no aparecen las ONG eclesiales, tal vez porque en este ámbito hay más separación entre los centros académicos y los de promoción. En cambio, los organismos internacionales tienen un peso relevante dentro de la diversidad de entidades que operan en Brasil.

En los demás países la tendencia es que haya una presencia de menos organismos, y a la vez de menos categorías de éstos, ubicándose en el caso extremo a República Dominicana y Puerto Rico, en que aparece sólo una agencia en cada uno. También México tiene un patrón relativamente concentrado en las fundaciones privadas.

Hay una escasa presencia de fuentes externas en Cuba y Puerto Rico, lo que tiene que ver con la geopolítica: Puerto Rico escapa de los ámbitos de cooperación que no incluyen a los Estados Unidos y Cuba se ve afectada por las relaciones diplomáticas del país. Por último, no aparecen agencias externas en el único centro guatemalteco que está en CLACSO, el que es de tipo universitario y es sostenido exclusivamente por la universidad.

La explicación de estos patrones tendría que tener en cuenta tanto a los centros y su contexto como a las agencias y su propia inserción. En lo que respecta a los centros, hemos examinado en capítulos anteriores el peso diferencial en los países de distintos factores, incluidos el desarrollo académico de las ciencias sociales, la estabilidad de las instituciones de educación superior, la estabilidad política y la oferta profesional no captada por la demanda interna de profesionales y productos. Estos han influido sobre el tipo de centro y de actividad que se ha desarrollado en relación con las fuentes externas.

La ubicación de las agencias, por su parte, responde a elementos de otro tipo. En términos muy generales, éstas tienden a dirigirse a los países y centros que se enmarcan en sus propósitos y orientaciones institucionales. Así, las fundaciones académicas, aportarán recursos en los países e instituciones que estimen de mayor solidez académica, motivo por el cual están presentes con más fuerza en aquellos países que hemos designado como de mayor desarrollo relativo. Los organismos de cooperación lo harán en los países y áreas donde estimen que es importante su presencia y sus áreas de acción, definidas éstas atendiendo a orientaciones ideológicas (como las ONG de cooperación) o de política internacional (como las agencias gubernamentales).

Estas orientaciones abren campos diferenciados de expectativas mutuas: mientras las agencias buscan un cierto tipo de productos, o persiguen cierta clase de objetivos, los centros buscan apoyo para sus propios propósitos y para sus instituciones.

Lo que interesa no olvidar es que, como señala Arahuetes en su análisis de las agencias, los propósitos de la gran mayoría de las europeas no incluyen el de desarrollo de los centros de investigación, con la única excepción de SAREC. Otras agencias académicas europeas que aparecen con mucho menor frecuencia, como ORSTOM y la Fundación Volkswagen, tienen propósitos declarados de cooperación científica, pero no consideran que para ello tengan que apoyarse en los centros locales de investigación. En este sentido, no existe una necesaria homogeneidad de criterio entre lo que un organismo de cooperación y un centro de investigación puedan estimar como apoyo "útil" para el desarrollo científico. Naturalmente, los ONG de cooperación tienen aun menos interés en las instituciones de las ciencias sociales en tanto entidades científicas, incluso cuando ciertos estudios puedan interesarse para orientar su acción o porque son un componente necesario de algún plan de acción. Otro tanto podría decirse de los organismos gubernamentales e internacionales.

Lo anterior tiene como consecuencia que la vinculación de los centros con una parte importante de los organismos de cooperación no se entabla desde objetivos comunes de desarrollo del conocimiento, sino desde campos de confluencia de intereses o de objetivos específicos, que pueden lograrse eventualmente por la vía de la investigación básica, y más posiblemente por la investigación dirigida a fines prácticos inmediatos (más frecuentes en los ONG de promoción) o mediados (más factibles en organismos gubernamentales e internacionales).

La confluencia se da en un juego de "oferta y demanda", en este sentido asimilable a un mercado de proyectos, que son los productos transables. El punto es relevante porque a menudo los centros no comprenden por qué las agencias no se atienden a las prioridades de desarrollo institucional, académico o temático que ellos ven como prioridades evidentes para sus países.

En todo caso, vale la pena señalar que, atendiendo los objetivos de su cooperación, el perfil de las entidades norteamericanas respecto de los centros de CLACSO aparece más diferenciado que en el caso de Europa. Las entidades europeas estarían más concentradas en la cooperación al desarrollo, mientras que en las primeras ocupan un lugar importante las fundaciones académicas, en particular la Ford. Sin embargo, y tal vez parojoalmente, una parte importante de la investigación en ciencias sociales en América Latina se está desarrollando precisamente con recursos que no están destinados a ese propósito.

En cuanto a las modalidades de operación de las agencias, éstas se enmarcarían en los modelos básicos que examinamos en el capítulo de recursos, comprendiendo proyectos, programas, y en algunos casos, apoyos institucionales. Como ya se ha señalado, un área recurrente de preocupación de los centros reside en que el predominio de los financiamientos de proyectos por sobre los correspondientes a las otras modalidades impone un estilo de trabajo "cortoplacista" que opera como cortapisa a la capacidad de planeación académica y a la acumulación de competencia en líneas de especialización. Dentro de los campos problemáticos de la relación entre centros y agencias posiblemente éste sea uno de los más serios en la perspectiva de la acumulación de capacidades científicas.

Desde otro punto de vista, tal vez uno de los resultados más significativos de esta modalidad de aportes ha sido el de institucionalizar un tipo de relación privada, esto es, fuera del ámbito estatal, por lo general, entre centros y agencias, encuadrada en sistemas de competencia permanente, en que la contratación o adjudicación de recursos debe ser negociada per-

manentemente sobre la base de demostración de resultados. Ello ha sido sin duda un cambio profundo para toda una generación de científicos criados bajo el modelo de Estado Benefactor, y que posiblemente haya ganado en productividad con este cambio.

El efecto de la actividad a corto plazo se ubicaría, entre los campos de tensión abiertos en esta relación, junto al de las líneas prioritarias que promueven las agencias, que aparecen como datos para los centros y que a menudo los impulsan a reorientar sus líneas de trabajo. Claramente existe una capacidad de negociación en este ámbito, y por otra parte, muchas veces puede haber coincidencia entre las prioridades temáticas de uno u otro actor. Por otra parte, muchas agencias organizan sus prioridades a través de un intercambio con científicos sociales de los países en cuestión. Pero no se ha constituido un sistema regular de diálogo, sino que funciona principalmente a través de canales informales y aun sobre bases clientelares. El efecto de inducción temática tiene cierta importancia, y puede verificarse por las complicaciones que origina un cambio de línea de alguna agencia importante. La capacidad de planeación de los centros se ve reducida por esta razón, aunque también habría que atender a capacidades de los propios centros para encauzar sus propios intereses en el marco de las condiciones dadas.

También en el plano de las modalidades de acción, tal vez lo que más diferencia a las entidades sea el tipo de producto que piden. Para las agencias académicas, éste se traduce en resultados de investigación expresados en informes científicos, o bien en salidas de algún programa, medibles, por ejemplo, en cantidad de egresados de un programa de postgrado. Para las agencias internacionales los resultados se expresan en informes de carácter técnico-profesional, referidos a dominios específicos de competencia, como la salud, la infancia, etc., o bien en elaboraciones interpretativas de alguna problemática relevante dentro de su área de acción, mientras que para los organismos de promoción los resultados serán medibles en términos de cambio en alguna condición socioeconómica particular o en indicadores como cifras de beneficiarios de algún programa.

Lo anterior implica una tendencia a reforzar la diversificación de los patrones de práctica profesional que, naturalmente, serán más importantes para aquellos grupos de centros -crecientes como hemos visto- que se vinculan con entidades de cada tipo. Pero también implica una serie de tensiones entre los fines de conocimiento que tienen los propios centros de acuerdo con su visión de la situación nacional y su diagnóstico de las prioridades en la producción de conocimiento, por un lado, y los que corresponden a la entidad que demanda o contrata sus servicios profesionales, por el otro.

Pero también el punto anterior pone sobre el tapete un tema clave de la relación entre centros y agencias como es el efecto de la "inducción a la acción", uno de los elementos de crítica que se formulan ocasionalmente a las agencias, o a una parte de ellas. De acuerdo con esta noción, los centros se verían limitados para realizar investigación porque los recursos que reciben están atados a resultados prácticos. Aunque hay bastante de ello, para analizarlo habría que tener en cuenta una serie de circunstancias, entre ellas, el hecho de que este efecto de "inducción" se produce sobre la base de las propias motivaciones de los profesionales de las ciencias sociales. Esta motivación puede ser el usar una oportunidad disponible en un contexto de limitación de la demanda de profesionales, o una definición ideológica sobre el trabajo con los sectores populares, o una búsqueda de impacto social. En este sentido, la oferta de recursos para la acción coincide con ciertas tendencias más profundas de nuestras sociedades e instituciones y no es producto solamente de una presión.

Mirada en perspectiva, la cooperación externa para la investigación ha jugado, y probablemente seguirá jugando, un papel importante, pero tan diferenciado como ha aparecido en nuestro análisis, tanto en lo que se refiere a modalidades de trabajo, como a orientaciones y tipos de producto. En este sentido es posible que las tensiones mencionadas continúen ejerciendo un efecto sobre los modelos institucionales y profesionales. Tal vez lo que cabría esperar en este plano sería una mayor capacidad de diálogo sobre temas básicos, como prioridades y estilos de trabajo que en todo caso sólo puede ser generada de manera conjunta entre las agencias y los centros y entre los propios centros.

En otro plano, y aunque las tendencias recientes de los aportes a los centros de CLACSO no dan lugar a conclusiones pesimistas, no podemos olvidar que a nivel regional y mundial hay perspectivas inquietantes, como la continuación de la crisis económica y la tendencia a la reducción de los recursos de cooperación en el sistema de Naciones Unidas. En este sentido, es probable que las agencias externas continúen cumpliendo un rol complementario al del Estado, pero con un creciente espectro de demandantes de fondos.

Aquí también hay que anotar la tendencia señalada por Goodman para los recursos privados y públicos destinados a la investigación sobre América Latina en los Estados Unidos. Esos recursos decrecen en el tipo de entidades que operan públicamente y se incrementan en otras que actúan fuera del ámbito público. Todo esto sin duda afectará a las modalidades institucionales y profesionales que se han desarrollado en estrecha relación con actores que a su vez están cambiando.

Conclusiones

Las tendencias empíricas

1. Los modelos institucionales

El desarrollo institucional y académico de las ciencias sociales en América Latina y el Caribe en las últimas dos décadas ofrece un panorama global de crecimiento y diversificación, marcado por la heterogeneidad y la desigualdad, por avances y por limitaciones. Sin duda este proceso ha operado de maneras distintas y con diferentes resultados dentro de la región e incluso en el interior de cada país.

No obstante, y en lo que respecta a la institucionalidad de la investigación, se puede describir de manera muy general como un proceso expansivo que reconoce dos fases principales: la primera corresponde a la creación de instituciones de investigación dentro de las universidades. Se inicia en las primeras décadas del siglo, pero se desarrolla con fuerza en la década del 60, como parte de un proceso expansivo que ha sido característico del modelo de "Estado benefactor".

La segunda coincide con el crecimiento del modelo de centros autónomos e independientes, que existe en la región desde hace varias décadas, pero tiene un incremento notable en varios países en la década del 70. Esta fase se podría caracterizar tal vez más adecuadamente como una de diversificación de modelos ya que, por una parte, continúa la creación de centros universitarios, aunque a un ritmo menor y, por la otra, crece también el tercer tipo de modelo institucional que es importante en CLACSO, el que hemos denominado "dependiente no universitario", relevante sobre todo en Brasil y México. Corresponde a centros que forman parte de grandes entidades académicas no universitarias, como algunas fundaciones brasileñas y El Colegio de México y el INAH mexicanos.

La actual proporción de estos tres tipos de centros en CLACSO (un 56% de autónomos, un 33% de universitarios y un 11% de dependientes no universitarios) contrasta con la correspondiente a 1970 (un 29%, un 57% y un 14%, respectivamente). El centro autónomo, por lo general bajo la figura jurídica de una entidad privada, se ha constituido en el grupo mayoritario dentro de CLACSO, y en el sector predominante en varios países de la región, estando presente en todos ellos. Se trata del modelo institucional que ha mostrado mayor dinamismo.

Pero la magnitud y los resultados de este proceso y de otros que han vivido las ciencias sociales, presentan marcadas diferencias, que se dan tanto entre los países, como entre los diferentes tipos de institución y que se expresan en los más diversos planos, que van desde los modelos institucionales a la práctica académica y profesional, de la disponibilidad y características de los recursos humanos a las modalidades y alcances de los recursos financieros. Las circunstancias, dificultades y perspectivas de las ciencias sociales no pueden explicarse sin tener en cuenta tales diferencias.

2. Tipos de situaciones nacionales básicas

El desarrollo de la investigación fue confirmando que esas diferencias se relacionan en primer lugar con las diferentes situaciones y contextos en que se han desarrollado las ciencias sociales en cada país de la región. Esto quiere decir que, en muchos aspectos, las características de las instituciones responden a rasgos e historias de las ciencias sociales en cada país antes que a los diferentes modelos institucionales que hay en los países, o que a otras variables. De allí surgió la conveniencia de contar con una tipología de situaciones básicas que permitiera organizar esa variedad, dando cuenta de las diferencias existentes entre los centros, pero también de los rasgos comunes que presentan y de las perspectivas que enfrentan.

Nuestra primera conclusión tiene, en consecuencia, un carácter metodológico y se refiere a la elaboración de dicha tipología, que establece cuatro tipos de situaciones nacionales básicas. Estas se basan en dos variables que intentan resumir el contexto institucional que explicaría las diferencias sustantivas: por una parte, el grado relativo de desarrollo académico de las ciencias sociales en cada país, situado en el contexto regional y, por otra, el grado de estabilidad de que han gozado las ciencias sociales en el marco de las instituciones académicas universitarias.

De ese ejercicio se derivó una tipología que incluye cuatro situaciones nacionales básicas en que se encuadraría aproximadamente el universo de centros de CLACSO. Naturalmente en el interior de cada tipo existen diferencias importantes.

El primer grupo estaría formado por aquellos países que han tenido un desarrollo importante de las ciencias sociales, visto de manera comparativa dentro de la región, que han generado una cantidad significativa de carreras y egresados de ciencias sociales, algunas de ellas de bastante antigüedad y donde, en comparación con otros países, las universidades han ofrecido un marco de estabilidad para la actividad de las ciencias sociales en las dos últimas décadas. Lo integran **Brasil y México**, en primer lugar, y también **Venezuela y Colombia**.

El segundo grupo estaría formado por un grupo pequeño de países donde, en comparación con los del grupo anterior, las ciencias sociales han tenido un desarrollo relativamente menor, o bien han alcanzado una menor significación regional, pero en donde, en las últimas décadas, también ha habido un ánimo de estabilidad para las ciencias sociales dentro de las instituciones académicas. Lo integran **Costa Rica, Cuba y Puerto Rico**.

El tercer grupo se constituiría por aquellos países cuyos sistemas universitarios han alcanzado una cierta importancia dentro de la región, lográndose allí un desarrollo significativo de las ciencias sociales, si bien en diferente escala y en diferentes momentos, pero en los cuales la institucionalidad académica ha sufrido de inestabilidades de distinto tipo en las dos últimas décadas. Lo integran **Argentina, Chile, Perú, Uruguay y también el Ecuador**, cuya universidad alcanzó una expansión notable más tardíamente que el resto del grupo.

El último y cuarto grupo lo integrarían aquellos países en que el desarrollo universitario ha sido de menor magnitud, o bien ha sufrido rupturas significativas y a la vez ha estado sujeto a una considerable inestabilidad por razones de diversa índole: **Bolivia y Paraguay** en el Cono Sur, **El Salvador, Guatemala, Nicaragua y Panamá** en Centroamérica y **Haití y República Dominicana** en el Caribe.

El análisis de los resultados empíricos de la encuesta se realizó combinando estas categorías de países con otras variables básicas, como el modelo institucional, la antigüedad y las dimensiones de los centros.

A la luz de la información entregada por la encuesta que se aplicó a 110 centros de CLACSO, pudimos apreciar que los dos grupos de países que agrupan la mayor cantidad de instituciones y practicantes son aquellos que cuentan con sistemas universitarios de una importante significación regional. De ellos ha salido el contingente de profesionales que ha sido la base para la formación de numerosas instituciones.

Los ocho países de estos dos grupos (el primero y el tercero de la tipología) suman 91 de los 110 centros encuestados (39 en el primero y 52 en el tercero). Se destacan los casos de Brasil y México, que son sede de los centros de mayores dimensiones y que reúnen el 58% del total del personal académico del conjunto de centros, es decir, 2199 personas de jornada completa de un total registrado de 3825 (la cifra total se deriva de una de 5210 académicos de distintos tiempos de dedicación).

Los otros países del grupo, Venezuela y Colombia, no muestran en la encuesta la magnitud real del desarrollo que han tenido de centros de investigación en ciencias sociales, debido a que están subrepresentados en CLACSO, pero son sede de una importante cantidad de instituciones que agrupan a cifras considerables de profesionales.

Los países del tercer grupo son, cada uno de ellos, sede de una cantidad importante de centros de ciencias sociales de menores dimensiones que los anteriores. El significativo desarrollo de las ciencias sociales en ambos grupos se refleja también en una institucionalización temprana de estas disciplinas, como lo muestra el hecho de que en ellos se concentra la mayor cantidad de instituciones "antiguas" de los centros de CLACSO (35 de las 42 creadas antes de 1970). Por su parte, el tercer grupo es el que cuenta con la mayor cantidad de las instituciones de más reciente creación, que a su vez son, en su mayor parte, del tipo autónomo.

Los otros dos grupos, correspondientes a países con un menor desarrollo académico relativo, unido a la inestabilidad de las instituciones académicas, se caracterizan por una menor cantidad de instituciones de reducidas dimensiones. Así, por ejemplo, el cuarto grupo suma 11 centros en ocho países.

Si la variable "grado de desarrollo" universitario de las ciencias sociales es clave para entender la distribución regional de los centros de investigación, la variable "estabilidad" del sistema universitario para las ciencias sociales aparece altamente relacionada con los modelos institucionales que predominan en cada país. Así, en aquellos países en que ha existido mayor continuidad institucional en las dos últimas décadas, e independientemente del grado de desarrollo relativo que hayan alcanzado las ciencias sociales, las instituciones predominantes son las de carácter universitario. En el caso de Brasil y México son también importantes las instituciones del tipo "dependiente no universitaria".

Por el contrario, en aquellos países en que ha habido menor estabilidad para las ciencias sociales en el sistema universitario, e independientemente del grado de desarrollo académico de éstas, se ha tendido a conformar un sector autónomo de centros de investigación. Este sector, no obstante, es más significativo en los países del tercer grupo (Argentina, Chile, Ecu-

dor, Perú y Uruguay), donde suman un total de 37 de un total de 52 centros. En el cuarto grupo suman 8 centros de un total de 11.

A la heterogeneidad de situaciones que apreciamos al comparar los cuatro grupos de países debemos agregar las diferencias que existen en el interior de cada uno de ellos, donde coexisten centros universitarios y autónomos y se registran diferencias importantes en la disponibilidad de recursos humanos de las instituciones.

Otras características importantes de los centros de CLACSO pueden observarse a la luz de la tipología elaborada, tales como las actividades de los centros, sus recursos humanos y financieros y sus fuentes de financiamiento.

3. Actividades de los centros: Investigación, postgrado y promoción social

Desde el punto de vista de la combinación de la investigación con las actividades de formación de postgrado y de promoción al desarrollo, tenemos centros de tres perfiles diferentes: los que se dedican exclusivamente a la investigación (un 39%), los que imparten postgrado (un 21% de los centros) y los que combinan investigación y promoción (un 34%), más un pequeño grupo (6%) que combina las tres actividades.

Los centros CLACSO que imparten programas de postgrado, casi todos ellos universitarios y dependientes no universitarios, se ubican casi exclusivamente en el primer grupo, especialmente en Brasil y México, que reúnen 11 de los 12 programas de doctorado y 37 de los 44 de maestría. Ello puede vincularse con cifras de otros contextos que indican que en los cuatro países que integran este grupo (los dos nombrados más Colombia y Venezuela) se reúne la enorme mayoría de los programas de postgrado de la región, mostrando así que la estabilidad y la continuidad de las instituciones académicas es también una variable clave para la generación de niveles crecientes de calificación.

Por su parte, los centros CLACSO que responden al perfil investigación-promoción, casi todos ellos del modelo autónomo, se concentran en los del grupo III, principalmente en Chile, Ecuador, Perú y Uruguay, donde suman 24 centros de un total de 38 encuestados en esos países. Son también importantes en los dos grupos de países de menor peso relativo en la región, especialmente en los del grupo más inestable. En Argentina, Brasil y México también existen, pero en menor proporción.

4. Los recursos humanos

La disponibilidad de recursos humanos y financieros también puede verse en función de la tipología de países aquí presentada. En lo que respecta a los recursos humanos, además de la desigual distribución de las cifras de personal académico antes anotada, la encuesta arro-

ja otras tendencias empíricas que confirman esa desigualdad. Así, por ejemplo, atendiendo a los niveles de calificación de un total de 3706 titulados en 101 centros, vemos que un 53% ha alcanzado un nivel de postgrado (un 30% con maestría y un 23% con doctorado). El porcentaje es seguramente mayor que hace 15 o 20 años, dado el surgimiento de una gran cantidad de programas de postgrado en el período, pero probablemente sea aún bajo comparado con los patrones de los países avanzados.

Pero además la cifra de postgraduados está desigualmente distribuida, mostrando una clara asociación principal con los grados de estabilidad del sistema universitario y una secundaria con los de desarrollo relativo de las ciencias sociales: los centros de los dos grupos de países "estables" tienen proporciones mayores de postgraduados (58% el grupo I y 51% el grupo II) que los centros de los dos grupos de países "inestables" (44% el grupo III y 41% el grupo IV). Hay algunas excepciones en este panorama, como Puerto Rico, cuyos centros tienen la mayor proporción regional de postgraduados (un 94%), seguramente en relación con su inserción en el sistema académico estadounidense, Panamá (un 70%) y Bolivia (un 59%), lo que se explicaría en los dos últimos casos por la constitución de los centros con investigadores postgraduados en el extranjero.

Por otra parte, habría que señalar que en la mayoría de los países la obtención de un postgrado en el extranjero se mantiene como una opción y como un antecedente curricular importante, lo que puede responder a muchas razones, pero tal vez la más importante sea la insuficiencia de nuestra capacidad formativa en este nivel. Sin embargo, la encuesta mostró también la importancia que han llegado a tener en la región algunos programas de postgrado latinoamericanos, particularmente los mexicanos: de un total de 141 alumnos latinoamericanos registrados en los programas de postgrado de los centros CLACSO (cifra que a su vez corresponde a un 16% de un total informado de 887 alumnos), 101 estaban ubicados en programas mexicanos, demostrándose en este plano una mayor apertura de México hacia Latinoamérica que la que muestra Brasil.

5. Desigualdad de género

Los niveles de calificación de los recursos humanos de los centros también muestran patrones de desigualdad en función del sexo: en toda la región los porcentajes de mujeres bajan a medida que se sube en calificación. Son mujeres el 38,5% de los titulados de los centros CLACSO, pero ellas forman el 43% de los licenciados, el 40% de los maestrados y el 27% de los doctorados y postdoctorados. Los patrones de desigualdad son más acentuados en el Área Andina, el Cono Sur y México que en el resto de las subregiones.

Estas cifras, unidas a las de participación de mujeres en los cargos directivos, confirman un patrón patriarcal en la gestión de los centros: en contraste con el 27% de mujeres sobre el total de doctorados, sólo un 18,5% de los directores pertenecen a este sexo.

6. Recursos financieros

Las distribución de recursos financieros también se presenta de manera desigual. De un total, muy gruesamente estimado, de unos 40 millones de dólares, que constituiría el presupuesto anual del conjunto de centros, más de la mitad (un 56% de esa cifra) se concentraría en un grupo de 19 centros que tienen un presupuesto anual superior al medio millón, mientras que un 46% de los centros reúne sólo el 11% de ese volumen, ofreciendo así un panorama muy estratificado, ya sea que se lo considere respecto de esos volúmenes absolutos de presupuesto o a través del indicador que utilizamos de capacidad presupuestaria por persona al año.

La diferenciación basada en la disponibilidad de recursos demuestra que nos es posible asociar claramente la capacidad financiera a un modelo institucional, a uno de los tipos de situación nacional establecido. Hay centros "rícos" y "pobres" en todas las categorías de ambas variables. Sin embargo, se puede apreciar que los centros con más recursos son principalmente universitarios y dependientes no universitarios (12 del total de 19 con mayor presupuesto) y se ubican preferentemente en Brasil y México. Pero también los centros universitarios son los que tienen una mayor proporción de instituciones en el grupo de presupuesto menor, mientras que los autónomos tienen un grupo de capacidad mediana proporcionalmente más importante.

7. Los patrones de la desigualdad

El conjunto de tendencias empíricas revisadas permite documentar con bastante precisión los patrones que sigue la desigualdad en las instituciones de ciencias sociales de la región: una concentración de recursos humanos y financieros en los centros de los países de desarrollo académico más alto y estable, principalmente en México y Brasil y en instituciones de tipo universitaria y dependiente no universitaria. Las instituciones universitarias de los otros grupos de países no presentan la misma solidez. Esa concentración se observa tanto en las cifras absolutas de académicos y de presupuestos como en los niveles de calificación y acceso a programas de postgrado.

Los centros de los otros grupos de países presentan situaciones más diversas. Los ubicados en países con estabilidad, pero menor desarrollo relativo, principalmente universitarios, tienen un menor desarrollo de instituciones, y menos recursos humanos y financieros, pero disfrutan de una mayor estabilidad y continuidad que se expresa, entre otras ventajas comparativas, en un mayor nivel de calificación promedio que los grupos restantes, particularmente en Puerto Rico y Costa Rica.

Los centros de los países de desarrollo académico importante pero inestable (grupo III) presentan un mayor grado de desarrollo de instituciones de las ciencias sociales, mayoritariamente autónomas, pero con un grupo importante de centros universitarios. Estos centros reúnen proporciones importantes de recursos humanos y financieros, pero distribuidos en un alto número de instituciones (casi la mitad de los centros CLACSO se ubican en este grupo) y con una diferenciación importante: escaso números de centros con alta disponibilidad de recursos y

una cifra grande en condiciones "medianas" y más precarias. La menor disponibilidad de recursos y la inestabilidad institucional se reflejan en los menores niveles de calificación de sus académicos.

Los centros en una situación más precaria en cuanto a recursos, solidez institucional y condiciones nacionales son los ubicados en los países de menor desarrollo académico relativo con inestabilidad.

8. Las fuentes de recursos financieros

El predominio de los centros universitarios en los países con desarrollo académico alto y estabilidad institucional se asocia con el carácter predominantemente estatal de los recursos con que funcionan las instituciones. En los centros de los otros grupos hay un claro predominio de las fuentes externas de financiamiento, lo que se vincula con el predominio del modelo de centros autónomos en el caso del grupo III y IV, y con las limitaciones de los recursos nacionales en los del grupo II.

En el año 1988 en que se aplicó la encuesta, en una estimación gruesa, cerca de un 45% de la masa global de fondos provenía de las agencias externas. Un 32% correspondería a la proporción de recursos universitarios que integran esa masa y un 14% a recursos provenientes de adjudicaciones directas de distintas entidades estatales a los centros.

Sin embargo, la tendencia que más se destaca en cuanto al financiamiento de los centros es que tanto los estados como las agencias externas aparecen como fuentes para un grupo creciente de centros de diverso tipo, en comparación con el año 1983. Esto significa que los centros universitarios están recurriendo cada vez más a las agencias externas —lo que revela la caída e incertidumbre respecto de los recursos nacionales— y que los centros autónomos están buscando y obteniendo más recursos del Estado —lo que a su vez revela la incertidumbre que existe respecto de la estabilidad de los aportes externos.

Otra tendencia importante respecto de los recursos estatales directos es que aparecen ligados a dos modalidades de financiamiento: una corresponde a competencia de proyectos en el sistema nacional de fomento científico y tecnológico, que aparece más claramente en Brasil, pero también está presente en México, Venezuela y Chile. La otra tendría un carácter contractual, incluyendo una variedad de actividades técnico-profesionales ligadas a la investigación y realizadas a demanda de una diversidad de organismos estatales.

9. Centros y agencias externas

En cuanto a la importancia creciente de las agencias externas, hemos visto que responde a dinámicas muy diversas, que tienen distintos efectos sobre la actividad de investigación, relacionadas a su vez con las orientaciones académicas y sociales de los propios centros.

Como surge del relevamiento de agencias europeas y norteamericanas, son muy pocas las que tienen como objetivo específico el desarrollo científico y, entre las que lo tienen, son menos aún las que estiman que ese objetivo debe contemplar el fortalecimiento de las instituciones. Sólo SAREC, mediante sus grants institucionales, la fundación Ford, por la continuidad de su trabajo con un grupo importante de centros, y en parte el IDRC, que combina fines prácticos y de conocimientos, tendrían un papel central en este sentido.

Las demás entidades se caracterizan por buscar resultados aptos para la orientación de políticas o la documentación de sus propios campos de trabajo (como sería el caso de los organismos internacionales y gubernamentales de cooperación) o por buscar resultados de índole práctica, como sucede con un amplio arco de la cooperación internacional sustentada en la idea del apoyo directo a los sectores más pobres de la población. Este último sería el caso de una gran cantidad de organismos eclesiales y no confessionales de la cooperación no gubernamental.

La orientación pragmática de la mayor parte de las entidades donantes indica que una parte importante de la actividad académica de los centros se está realizando con recursos que tienen propósitos no académicos. De allí se derivan una serie de tensiones para el desarrollo de la investigación en los centros, entre las que se destaca la dificultad para armonizar fines prácticos y de conocimiento y el "cortoplacismo" al que se ve sometida la investigación, especialmente en los centros autónomos, que dependen más de este tipo de recursos.

10. Investigación empírica e identidad temática de las Instituciones

La revisión de las temáticas de investigación de los centros muestra una gran diversidad de intereses y preocupaciones que podrían identificarse, en su mayor parte, con varios campos de problemas de las sociedades de la región, difíciles de enmarcar en campos disciplinarios específicos. La mayor proporción de temáticas corresponde a problemáticas económicas y políticas y otra parte responde a áreas de especialización de grupos de centros, tales como cuestiones urbanas, rurales, educativas, poblacionales, condición femenina y otros.

El carácter acotado de las temáticas, así como la ausencia o escasa presencia de tópicos más englobantes, como dependencia socioeconómica o estructura de clases, podrían considerarse como indicadores de una investigación más empírica, ligada a teorías de alcance medio y definida a partir de problemáticas antes que a partir de disciplinas. A la vez, parecería observarse una creciente especialización de los centros en campos temáticos específicos. Por otra parte, la gran cantidad de profesiones distintas en los centros de CLACSO —donde, en todo caso, hay mayor presencia de la sociología, la economía y la ciencia política—, así como las definiciones de los propios directores confirmar la tendencia a una identidad académica multidisciplinaria de las instituciones, sustentada en su especialidad temática en lugar de una definición disciplinaria.

Si estas tendencias a la identidad temática de las instituciones han producido una significativa cantidad de conocimientos empíricos sobre distintas problemáticas, podría en cambio advertirse un avance más limitado en la producción teórica, relacionada seguramente con la cri-

sis de los modelos interpretativos de alcance global, a la vez que con la dificultad para dar cuenta de las transformaciones diversas y profundas que viven nuestras sociedades.

11. Relaciones académicas Internacionales poco desarrolladas

Un campo en el que también aparecen limitaciones es el de las relaciones académicas internacionales. Si bien es mayoritario el grupo de centros (un 65%) que mantuvo intercambios de investigadores visitantes con instituciones de otros países en los dos años previos a la encuesta, subsiste un importante 35% que queda fuera de esta forma de intercambio y se mantiene alejado de los circuitos internacionales, lo que constituye otro factor de diferenciación entre las Instituciones.

Habría que señalar también que dichos intercambios se mantienen preferentemente con instituciones académicas de los países avanzados (un 54% de los investigadores enviados al exterior se dirigió hacia Norteamérica y un 28% a Europa), apareciendo con muy baja frecuencia los intercambios dentro de la región (un 12% del total) y aún con menor frecuencia los mantenidos con otras regiones.

Además habría que tener en cuenta que tales intercambios, al igual que otros como la participación en eventos internacionales, se concentran en reducidos grupos de personas, por lo que la internacionalización resulta aún más limitada y se convierte también en un factor de diferenciación interpersonal en el interior de la comunidad académica, uniéndose a otros que operan en este plano y que generan una marcada estratificación de los científicos sociales en cuanto a su prestigio, productividad, calificación y acceso a recursos.

12. Planeación académica de corto plazo

Un aspecto que merece preocupación es el de la capacidad de planeación de la actividad de investigación. Medido el promedio de duración de 2072 proyectos en curso en 103 centros durante 1988, se observó que más de la mitad de los centros tiene un promedio de duración de las investigaciones menor a un año y medio. Este promedio se concentra en los del modelo autónomo, lo que mostraría una menor capacidad de este tipo de instituciones para planear su actividad en el mediano plazo, respecto de los otros dos tipos de institución. Los centros universitarios, en cambio, muestran limitaciones en el financiamiento de la actividad de investigación por parte de las universidades a que pertenecen, lo que entrega un cuadro de dificultades generales para el desarrollo sostenido y acumulativo de la capacidad de investigación.

13. Diversificación de productos para usuarios no académicos

Otro rasgo que parece relevante de la investigación es que ésta aparece vinculada a una cantidad de otras actividades que tienen que ver con la comunicación de resultados (presencia en debates públicos y medios masivos de comunicación) y con la elaboración de productos técnico-profesionales específicos para usuarios como organismos de Estado, organismos internacionales y organizaciones o agrupaciones sociales ubicadas preferentemente en los sectores populares.

Lo anterior indicaría una tendencia creciente a la diversificación de la actividad profesional ligada a la investigación. Esto puede explicarse en parte por la presión de las entidades financiadoras para la búsqueda de resultados prácticos, pero el hecho estaría también respondiendo a una búsqueda de inserción y de legitimación social por parte de una importante proporción de los centros.

REFLEXIONES FINALES

El proceso institucional narrado denota un proceso constante pero inconcluso de construcción institucional, donde están presentes distintas modalidades y actores institucionales, distintos proyectos y perfiles que dan cuenta tanto de rasgos históricos como de nuevos desafíos que enfrentan hoy los distintos actores del desarrollo de las ciencias sociales. Los cambios registrados marcan como rasgo fundamental un complejo dinamismo de diversificación institucional y de creciente especialización temática e interdisciplinaria que son parte, pero también producto, de las mutaciones que viven y sufren tanto las sociedades latinoamericanas como los procesos contemporáneos de modernización.

Las diferentes orientaciones institucionales están, naturalmente, interrelacionadas con lo social y lo político, pero también con los límites y avances de las propias ciencias sociales. Es decir, existiría no sólo un proceso de condicionamiento político y cultural del conocimiento y sus instituciones, sino también de los efectos que dichos conocimientos e instituciones producen en la sociedad. Por eso es muy importante tener presente que las distintas orientaciones institucionales y de conocimiento que vive la región no son ajenas ni a los procesos de crisis y de reconstitución de las relaciones de dominación, ni a los desafíos que nos plantea teórica y prácticamente la crisis de la modernidad.

De la capacidad de comprender y enfrentar los cambios que ocurren en nuestras sociedades, de las posibilidades de hacerlo innovando orientaciones teórico-metodológicas y perfiles institucionales, y de la capacidad para ir redeliniendo creativamente el espacio de las instituciones en las sociedades nacionales de la región, dependen las posibilidades de proyección histórica de las ciencias sociales en el futuro próximo.

Empero, este crucial desafío no se desarrolla desde una suerte de entelequia homogénea y consciente, sino desde instituciones concretas y disímiles, que enfrentan estos desafíos desde una pluralidad de intereses y proyectos, conflictos y acuerdos que constituyen la comunidad académica latinoamericana, comunidad que, por lo demás, se está haciendo en este

mismo desafío, donde no existen horizontes pre establecidos ni miradas definitivas, sino tan sólo caminos a construir.

Dadas las modalidades vigentes de desarrollo institucional es posible relevar dos cuestiones íntimamente relacionadas que tal vez constituyen las principales tensiones que hoy enfrentan las instituciones de ciencias sociales: la búsqueda de estabilidad y la construcción de la autonomía institucional.

1. La estabilidad Institucional

La estabilidad y la inestabilidad institucional son dos caras de un mismo proceso histórico, directamente relacionado con la capacidad y con las estrategias de las distintas instituciones para persistir en el tiempo mediante una serie de adaptaciones a las modificaciones impuestas por las diferentes realidades nacionales y regionales. Se trataría, entonces, de la capacidad de las instituciones para maximizar recursos (financieros, organizativos, humanos, políticos y académicos) en determinados contextos de cambio sociohistórico y del conocimiento.

En la región, el proceso de construcción institucional de las ciencias sociales puede ser calificado como de "estabilidad precaria". Por una parte, las constantes crisis económicas y las persistentes inestabilidades del sistema político han condicionado la presencia de una comunidad académica fuertemente sometida a las presiones y límites que esos procesos han marcado. A la vez, el propio sistema académico, en particular en el ámbito universitario, pero no sólo en éste, presenta una serie de limitaciones y tensiones de diverso orden que inciden en la consolidación estable de las instituciones. Por otra parte, es claro que ha operado una capacidad de adaptación a tales circunstancias, concretada en una diversidad de estrategias, que ha permitido la permanencia, la innovación y la diversificación de las instituciones.

Esa capacidad de adaptación comprende, al mismo tiempo, estrategias de posicionamiento o de vinculación respecto de los ámbitos institucionales en que se ubican los recursos financieros e institucionales (agencias, Estado, sistema universitario) y modalidades de organización o "estilos" de funcionamiento institucional que se adecúan a los anteriores y a las orientaciones sociales e intereses profesionales de sus componentes. De esta manera, la búsqueda de estabilidad institucional, sometida a tensiones e intereses diversos, constituye en sí misma un núcleo problemático para las instituciones en la medida en que las estrategias que se desarrollan van resolviendo ciertos problemas y abriendo otros que a veces, paradojalmente, atacan desde otros flancos a la estabilidad.

Desde este ángulo habría que considerar, por ejemplo, la tensión entre los fines prácticos y de conocimientos en la investigación financiada por fuentes no académicas. Lo mismo puede decirse de la tensión entre la búsqueda de legitimación e impacto social y político —materializada en las actividades de promoción social y en la realización de asesorías a entes políticos o gubernamentales— y las necesidades de desarrollo académico y de avance en la investigación pura.

En la coyuntura actual, tres fenómenos parecen ser relevantes para el futuro desarrollo

de las instituciones de investigación en ciencias sociales y tienden a influir en el tipo de estabilidad en construcción:

- a) Uno es el de la construcción y orientación de las relaciones entre los tres tipos de actores institucionales que hemos señalado: los centros, las entidades externas de financiamiento y el Estado.
- b) Otro es la dinámica de diferenciación de los centros y la comunidad académica.
- c) El tercero es la inserción de los centros en la sociedad nacional y la búsqueda de legitimación social.

2. La relación entre los actores

Respecto de la relación de los centros con las agencias, tiene especial importancia el funcionamiento del mercado de proyectos. Este está determinado principalmente por el control que ejerce una oferta de recursos constituida por los intereses y orientaciones de las agencias y, secundariamente, por las características de las demandadas de financiación de proyectos provenientes de los centros. En este ámbito, si bien es reconocible una dinámica cada vez más interdependiente e internacionalizada, quizás el problema fundamental, mirado desde los centros, consista, precisamente, en el grado de pasividad o incidencia de los mismos en la construcción de las orientaciones de los sistemas de competencia en el mercado.

En relación con el Estado, es previsible un panorama de recorte de recursos y de dificultades en el sistema universitario público. Ambos constituyen factores que incidirán sobre la estabilidad de las instituciones en particular y del sistema académico en general. Desde una perspectiva más inmediata, quedaría planteada para varios países la ampliación o desarrollo de un ámbito institucional-normativo que facilite y reconozca la pluralidad de modelos y prácticas institucionales. Posiblemente se amplíen los mecanismos de asignación de recursos escasos por medio de sistemas de competencia que demanden una calidad creciente. Sin embargo, para tener un efecto de importancia, este modelo supone, como en el caso brasileño, una participación activa y una capacidad profesionalizada de competencia de la comunidad académica.

3. La dinámica de diferenciación

El segundo fenómeno relevante para la estabilidad institucional estaría referido a los procesos de diferenciación de los centros y de la comunidad académica. Se destaca en particular el carácter del funcionamiento de las élites, tanto en el mercado, cuanto en el sistema de relaciones con la sociedad y la política y su efecto sobre las características de la reproducción de la estabilidad institucional. Quizás por los factores anotados, tienden a conformarse élites relativamente cerradas en cuanto a su capacidad de reproducción y ampliación de la comunidad académica. Por otra parte, en muchos casos los sistemas de competencia racional entran

en conflicto con patrones de interrelación de carácter más adscriptivo, o de tipo clientelar. Ambos fenómenos comportan la paradoja de jugar a la vez como elementos de construcción de un sistema institucional relativamente estable y de condiciones limitantes para la ampliación y la modernización institucional.

4. Legitimación e Inserción social de los centros

En tercer lugar, también serían importantes los distintos procesos de legitimación e inserción social de los centros. Los contenidos de la acción institucional —dirigida en buena parte a sectores sociales populares, por un lado, y al Estado y los actores políticos, por el otro— parecen relacionados con un proceso de redefinición y diversificación de la práctica profesional e institucional. El hecho se relaciona en parte con la incorporación de la actividad científico-social a un sistema de mercado, pero también estaría denotando un cambio en las modalidades de inserción social de los centros.

Tal vez esta redefinición, que incluye una diversidad de opciones para la actividad científica y profesional, será una de las claves del paisaje institucional de los próximos años que, en todo caso, continuaría siendo plural y diverso. Asimismo, como hemos sugerido, parecería estar marcando nuevas formas de expresión de esa identidad básica que han mantenido las ciencias sociales de la región a la que nos hemos referido antes, es decir, de su vocación por las transformaciones progresivas de la sociedad.

Quizás el hecho de que esa "vocación" se defina hoy principalmente desde la práctica profesional y no tanto desde una relación adscriptiva al Estado, los partidos, o a grupos sociales determinados, pueda contribuir a dar a las instituciones un arraigo en la sociedad civil que facilite su estabilidad en el largo plazo.

5. La autonomía institucional

La construcción de la autonomía institucional, entendida como la capacidad de autodefinición de políticas, metas y actividades por las instituciones, a partir de los intereses y orientaciones de éstas en contextos específicos, tiene también una historia accidentada en América Latina. Esta se ha visto afectada, por una parte, por traslornos derivados de conflictos bélicos y ciclos de autoritarismo, lo que nos remite al tema más amplio de la autonomía en relación con el contexto político y con la vinculación de las instituciones con el Estado.

Por otra parte, están los problemas de autonomía derivados de las opciones que toman las propias instituciones y los investigadores. Dos tipos de situaciones parecen relevantes en este último plano: la derivada de la participación de los centros en un sistema de mercado y la derivada de su inserción social, o de su búsqueda de impacto social.

6. Autonomía, autoritarismo y democracia

Desde el punto de vista de la construcción de autonomía en contextos autoritarios, cabe destacar la capacidad demostrada por grupos de investigadores para generar espacios autónomos. No obstante, parece que varias experiencias nacionales pueden demostrar que no hay una relación automática entre autoritarismo y predominio de centros autónomos o, a la inversa, entre restauración de la democracia y retorno de la investigación a la universidad.

Desde otro punto de vista habría que preguntarse cómo se define la autonomía en un contexto de estabilidad institucional o vigencia de regímenes democráticos pero de escasez creciente de fondos públicos. En este sentido, vale la pena atender la observación de Brunner sobre la perspectiva de una mayor responsabilidad pública de la investigación realizada con recursos fiscales, y examinaria en relación con una noción contextual de autonomía.

7. Autonomía y mercado

En cuanto a la vinculación de la autonomía con la inserción de los centros en un sistema de mercado, surge a menudo un conjunto de temas asociados entre sí, como la inducción de temáticas y la presión para la acción por parte de muchas agencias de financiamiento.

Antes de hacer una valoración de este hecho, nos interesa remarcar que también en este campo opera una capacidad de negociación, donde en la práctica se produce un proceso de ajuste de intereses entre cada centro y agencia. Por otro lado, parte de las estrategias de los centros consiste precisamente en buscar la realización —que no obstante no siempre se logra— de actividades de su propio interés en un contexto de recursos disponibles para productos determinados.

En este sentido, las estrategias de diversificación de fondos y de búsqueda de recursos estables en fuentes nacionales y externas son también estrategias de construcción de autonomía. Sin embargo, la capacidad de los centros para asegurar el logro del conjunto de sus objetivos muestra también una gran diversidad.

Respecto de la presión por la acción que ejercerían las agencias cabría hacer observaciones semejantes, pero también habría que tener en cuenta que esa presión se ejerce en muchos casos sobre un ámbito académico que está interesado en ampliar su inserción social.

8. Autonomía e inserción social

En relación con la autonomía de las instituciones respecto de la sociedad y la política, reiteramos la idea ya expuesta sobre tendencias —en todo caso no generalizables— a la autonomización del quehacer profesional respecto de las adscripciones políticas y sociales. Esto es

válido aún para científicos sociales vinculados a algunos procesos revolucionarios en donde, si bien hay presencia de definiciones militantes de la práctica científica, también existe una participación activa de científicos sociales que hacen un aporte crítico y profesional.

En otro ámbito, habría que tener presente que la inserción social de los centros, en particular de los que combinan acción e investigación, lleva a nuevas complicaciones en el tema de la autonomía, originadas en una valoración de los sectores populares que en ocasiones cumple un papel semejante al de la identidad militante extendida en épocas anteriores. La vinculación con el poder, en el caso de los centros que asumen un rol de "consejero del príncipe", también plantea limitaciones a la autonomía de las instituciones.

Pero tal vez el problema principal de la autonomía académica está en la propia opción institucional por un perfil académico, del que tienden a alejarlo tanto sus necesidades de financiamiento como su propia búsqueda de inserción social. También en este caso, el problema reside en la capacidad de la institución para reconocer esa tensión y para definir el aporte que, sin dejar de lado las propias valoraciones, resulte más adecuado desde una perspectiva profesional.

9. Perspectivas

El cuadro anterior es válido para la vinculación individual entre los centros, la sociedad y los agentes institucionales relevantes para la investigación, particularmente los estados y las agencias externas. Pero, en una perspectiva más general, tal vez habría que observar que el conjunto del sistema académico, en la práctica, enfrenta un grado efectivo de limitación que puede observarse en las dificultades que hoy existen para emprender proyectos de gran envergadura o elaboraciones teóricas de alto vuelo, para la calificación de los recursos humanos y para los intercambios académicos. Estas limitaciones pueden producirse o no a nivel de un centro individual, pero para el conjunto del sistema académico tienen un alcance no despreciable.

En este plano, parecería que no es posible sustituir el papel del Estado como generador de condiciones institucionales y materiales que permitan la reproducción académica en el largo plazo. Sin embargo, ello no dependerá exclusivamente de las decisiones de los gobiernos, sino también de la capacidad de la comunidad académica —basada en una legitimidad científica y profesional— para incidir sobre las orientaciones de la institucionalidad estatal, así como en las de las agencias externas.

La conclusión final que se puede extraer al respecto es que la construcción de autonomía, al igual que la de estabilidad, es un proceso permanente que no tiene un modelo pre establecido y que está presente como un problema para todos los tipos de instituciones a lo largo de la región, las que enfrentan tensiones entre, por un lado, la coyuntura política, las orientaciones sociales y el mercado, y, por el otro, la construcción del conocimiento.

Bibliografía

- Ansaldi, Waldo y Calderón, Fernando , "La búsqueda de América Latina: entre el ansia de encontrarla y el temor de no reconocerla. Teorías e Instituciones en la construcción de las ciencias sociales en América Latina", Informe presentado a la reunión CLACSO-SSRC, "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de las Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Arahuetes, Alfredo, "La consideración que reciben los centros de investigación en ciencias sociales de América Latina en las estrategias de las instituciones europeas de cooperación", Documento presentado en la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de la Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Balán, Jorge, "El impacto de la asistencia externa en la institucionalización de las ciencias sociales: el caso argentino", Informe presentado a la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de las Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Barrios, Alicia y Brunner, José Joaquín, *Inquisición, mercado y filantropía. Ciencias sociales y autoritarismo en Argentina, Brasil, Chile y Uruguay*, FLACSO, Chile, 1987.
- Brunner, José Joaquín, Desarrollo de los recursos humanos para la investigación en América Latina, documento presentado al Seminario Regional sobre "Desarrollo de los Recursos Humanos para la Investigación en América Latina", organizado por IDRC, Bahía, abril de 1987.
- Brunner, José Joaquín, "Ciencias sociales y Estado. Reflexiones en voz alta", paper, FLACSO, Santiago de Chile, abril de 1989.
- Calderón Fernando y Provoste, Patricia, "La construcción institucional de las ciencias sociales en América Latina", en *David y Goliath*, número 55, CLACSO, Buenos Aires, julio 1989.
- CAPES, "Postgraduação. A avaliação dos cursos de mestrado e doutorado feita pela CAPES", en *Guia do Estudante 87*, São Paulo, 1987, págs. 274-279.
- Castro, Gregorio , *Sociólogos y sociología en Venezuela*, UNESCO/ Tropycos, Caracas, 1988.
- CEPAL, *Anuario 1987*. CEPAL, Santiago de Chile, 1988.
- CLACSO, *Programas docentes de postgrado vigentes en América Latina*, 1977, CLACSO, Serie Postgrado, Buenos Aires, 1977.
- CLACSO, *Memoria de actividades 1983-1987*, CLACSO, Buenos Aires, 1987.
- Coalsworth, John H., *International Collaboration in the Social Sciences: The ACLS/SSRC Joint Committee on Latin American Studies*. Informe presentado en la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de la Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.

- Cotler, Julio, Grompone, Romeo y Rospigliosi, Fernando, "El desarrollo institucional de las ciencias sociales en el Perú". Paper, Instituto de Estudios Peruanos, Lima, noviembre de 1988.
- Drake, Paul W., *From Retrogression to Ressurgence: International Scholarly Relations with Latin America in U.S. Universities, 1970s-1980s*, Documento presentado en la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de la Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Garretón, Manuel Antonio, *Las ciencias sociales en Chile. Situación, problemas, perspectivas* Academia de Humanismo Cristiano, Santiago de Chile, 1982.
- Germani, Gino, Prólogo a la edición española de *La imaginación sociológica*, de Charles Wright Mills.
- Goodman, Louis W., *Trends in North American Funding for Social Science Research on Latin America*, Documento presentado en la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de la Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Klubitschko, Doris, "Postrgado en América Latina. Investigación comparativa: Brasil-Colombia-México-Venezuela", CRESALC-UNESCO, Caracas, 1986.
- Lechner, Norbert, "De la revolución a la democracia", en *Los patios interiores de la democracia*, FLACSO, Santiago de Chile, 1988, págs. 21-41.
- Lombardi, Mario y Bellrand, Olga, "Estado y ciencias sociales en América Latina", informe presentado a la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de las Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Miceli, Sergio, " ", Informe presentado a la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de las Ciencias Sociales en América Latina". Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Medina Echavarría, José, *Filosofía, educación y desarrollo*, Siglo XXI, México, 1967.
- Provoste, Patricia, "Evaluación de los programas realizados con aportes CIID", en *David y Goliath*, CLACSO, Buenos Aires, 1987.
- Quintero Rivera, Angel G., "El desarrollo institucional de las ciencias sociales en Puerto Rico. Informe presentado a la reunión CLACSO-SSRC "Relaciones Académicas Internacionales y Desarrollo Institucional de las Ciencias Sociales en América Latina", Montevideo, 17 al 19 de agosto de 1989.
- Rodríguez, Daniel, "Evolución y situación actual de las Instituciones que realizan actividades académicas ", en *Población y Desarrollo en América Latina*, Secretaría Ejecutiva PISPAL, Programa de Investigaciones Sociales Sobre Población en América Latina, México, junio de 1985.

Vega Carballo, José Luis, "Il Pauta de desarrollo de las ciencias sociales en Centroamérica", paper, CSUCA, San José, abril 1989.

Valenti, Giovanna, "Ethos académico y calidad de la formación de postgrado", paper, México, agosto 1988.

Sonntag, Heinz, "Los retos internos de las ciencias sociales en América Latina y el Caribe", ponencia en "América Latina y el mundo hacia el año 2000", reunión UNESCO, Quito, 1989.

Comentario final

José Joaquín Brunner

Las notas que siguen buscan introducir una perspectiva para reflexionar sobre las dinámicas de institucionalización del campo de las ciencias sociales en América Latina.

Pero, ¿es posible siquiera hablar de las ciencias sociales de la región como de un campo científico con límites relativamente claros?

Los resultados del estudio contenido en este volumen nos obligan a ser, antes que todo, precavidos en nuestro análisis.

Descripción del campo

Por de pronto, estamos frente a un campo multidisciplinario. En él participan, con desiguales desarrollos, la sociología, la ciencia política, la economía y la antropología, pudiendo en ocasiones contabilizarse, además, la historia, la psicología social y las ciencias de la cultura, de la comunicación y de la educación.

De hecho, sin embargo, los practicantes de esas diversas disciplinas —sobre todo en el caso de las cuatro primeras recién mencionadas— están dispuestos a reconocerse a sí mismos y a definirse como parte de un campo común de trabajo; esto es, el campo de las ciencias sociales.

Asimismo, no es infrecuente que especialistas de esas disciplinas, y a veces también historiadores, psicólogos sociales, comunicólogos y analistas de la educación y la cultura, se encuentran adscritos a una misma unidad académica o interactúan en proyectos comunes de investigación. Dentro del Consejo los encontramos a todos, aunque con desigual distribución. En nuestras reuniones y talleres suelen participar personas que se han formado en cualquiera de esas disciplinas y especialidades, o que trabajan dentro de una perspectiva teórica o metodológica que ellos mismos adscriben variablemente a cualquiera de ellos.

En suma, mirado desde dentro de sí mismo, el campo de las ciencias sociales aparece como una estructura intelectual donde confluyen variadas tradiciones disciplinarias. Aún más, él se presenta, para efectos docentes y de investigación, e incluso desde el punto de vista de la identidad institucional de sus practicantes, como un sistema de partes sueltamente relacionadas entre sí. Al punto que todavía se reconoce entre nosotros una categoría intelectual —cual, la del *cientista social*— que de alguna manera representa la inclusión en ese campo.

Luego, aunque sus fronteras resulten borrosas, y aún si aceptamos una identidad débil para la categoría del *cientista social*, en cualquier caso es posible trazar los límites del campo y percibir que éste funciona con criterios relativamente disputados de inclusión/exclusión.

Inevitablemente, por lo tanto, dicho campo se encuentra afecto a una serie de tensiones de institucionalización, cuya descripción y análisis es el objeto de este comentario.

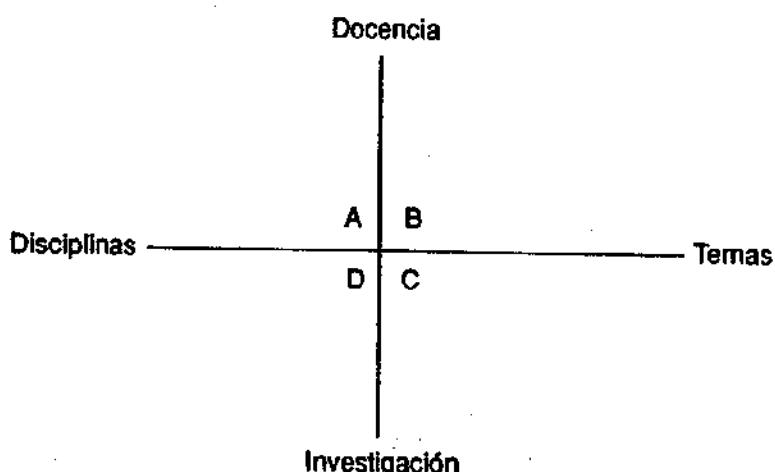
Estructuras Institucionales

El campo de las ciencias sociales latinoamericanas está estructurado a partir de practicantes reunidos en función de dos ejes de agrupación: a) de la reproducción de las disciplinas y su profesionalización; b) de la producción de conocimientos y su comunicación.

Existe, por lo tanto, como en cualquier otro campo de actividad científica, docencia e investigación. Aquella se organiza según el principio de transmisión disciplinaria, ésta según un principio de clasificación temática. De allí resultan dos tipos de tensiones: entre la docencia y la investigación, por un lado, y entre las orientaciones disciplinaria y temática, por el otro.

Tales tensiones pueden representarse gráficamente y analizarse mediante el siguiente dispositivo:

Figura 1
Organización Institucional de las actividades de campo



En general, la docencia se ubica institucionalmente en el cuadrante superior izquierdo (A), hallándose estructurada de acuerdo a la organización curricular de los conocimientos, cuya clasificación y secuencias son proporcionadas por cada una de las disciplinas participantes.

En cambio, la mayor parte de la investigación se lleva a cabo, por así decir, dentro de los parámetros del cuadrante inferior derecho (C). Esto es, se halla organizada de acuerdo a temas definidos por la concurrencia de diversos factores, que más adelante analizaremos.

Lo anterior significa, entonces, que en el campo de nuestras ciencias sociales existe una relativa separación entre docencia e investigación, actividades que se conducen según principios organizativos diferentes.

Si miramos esta misma realidad desde el punto de vista de los cuadrantes de menor actividad, observamos que en el campo hay una ausencia relativa de investigación conducida según exigencias disciplinarias (cuadrante D), actividad que en cambio es común a otros campos científicos. Allí, en general, donde la Investigación se comporta de acuerdo al patrón de "ciencia normal" conducida "paradigmáticamente", para emplear la terminología de Thomas Kuhn.

Asimismo, existe una baja expresión de la docencia temática, o sea, aquella que se organiza en torno de los temas que son objeto de investigación normal que se lleva a cabo en el campo.

Al analizar más de cerca esa doble tensión, podremos entender algunas de las dinámicas de estructuración del campo y sus expresiones resultantes.

Docencia: los avatares de la masificación

Cuando en América Latina se inició la institucionalización de las ciencias sociales, hacia finales de los años 50, su primer objetivo fue acceder a la universidad y formar a los futuros investigadores que pudiesen practicar las "nuevas ciencias" y ser reconocidos dentro de la comunidad académica como legítimos pares.

El modelo formativo adoptado fue, en todas partes, más o menos el mismo: uno que ponía énfasis en el estatuto científico de la sociología, la economía, la ciencia política o la antropología; que por ende se organizaba en torno de un núcleo teórico —la familiaridad de los clásicos— y de un núcleo metodológico —desde la epistemología de las ciencias hasta la familiaridad con los métodos cuantitativos—, núcleos fundamentales a los cuales se agregaba luego un tercer núcleo de "especialidades" teórico-metodológicas.

Inicialmente, además, la docencia remarcaba los límites interdisciplinarios, trazando sobre el territorio de las sociedades un conjunto de fronteras que separaban a la economía de la estructura social, y éstas del sistema político y la cultura, de modo de otorgar nitidez e identidad al currículo formativo de las diversas especialidades disciplinarias.

Lo importante de resaltar, sin embargo, es que el modelo formativo empleado era en todas partes más o menos el mismo. Se buscaba, brevemente, iniciar la formación de investigadores y docentes dentro de cada disciplina, de modo de asegurar su reproducción futura. La tarea emprendida era, por lo demás, de vital importancia en ese momento y las escuelas de economía, sociología o ciencia política atraían, de hecho, a un pequeño y relativamente selecto número de candidatos, en un mundo universitario donde en general predominaba aún la extrema selectividad del sistema de educación superior.

El cuadro de condiciones descritas ha variado de manera drástica entre fines de los años 50 e inicios de los años 90.

Hoy en día nos encontramos ante una ciencias sociales (incluyendo comercio y administración) que han multiplicado de una manera espectacular su presencia en medio de las carreras ofrecidas por los sistemas de educación superior. Al punto que las ciencias sociales y carreras de comercio constituyen en la mayoría de los países de la región una de las áreas de más alta concentración de alumnos. Empleando la nomenclatura de UNESCO, puede estimarse que cada año cursan estudios en esta área más de un millón de alumnos, graduándose alrededor de cien mil.

Con todo, es posible constatar que en varias disciplinas —notablemente en sociología y ciencia política, pero seguramente también en antropología— sigue empleándose el mismo modelo formativo de los años 60, cuando las ciencias sociales no atendían si no a una minoría de los estudiantes de tercer grado. O sea, los currículos ofrecidos en esas disciplinas no han modificado su intención profunda, cual es la de iniciar a los alumnos como aprendices de investigador.

Algo distinto ha ocurrido, en cambio, en el caso de la economía (y también en el de la psicología). Efectivamente, en el caso de la economía el currículo ofrecido se ha profesionalizado, orientándose hacia la ingeniería comercial y la administración de empresas, además de un sinnúmero de especialidades y subespecialidades, tanto a nivel de carreras universitarias como de carreras comúnmente denominadas parauniversitarias o no universitarias, de dos a cuatro años de duración.

La sociología, por el contrario, no ha encontrado hasta ahora un camino expedito hacia la profesionalización de la empresa disciplinaria, permaneciendo atrapada en el modelo formativo inicial, mientras que las prácticas profesionales de la administración, la gerencia, la ingeniería social, el manejo de los recursos humanos, el trabajo social, etc., se desarrollan "por fuera" o en cualquier caso sin entronque teórico y metodológico con la disciplina de la sociología. Algo similar ha ocurrido con la ciencia política y la antropología.

El problema planteado bajo la forma de una tensión entre masificación docente y modelo formativo de una élite académica tiene poco que ver, como podría suponerse a primera vista, con una supuesta ambigüedad o incluso impermeabilidad del mercado de trabajo. Más bien, se apunta aquí a una tensión interna en la evolución de ciertas disciplinas, las cuales —tal es la hipótesis— han encontrado dificultades para institucionalizar la formación masiva de profesionales a nivel del pre grado.

Pues, en el modelo docente habitual, la docencia disciplinaria (nuestro cuadrante A), sirve a uno de dos propósitos: o se organiza a nivel de la licenciatura como una iniciación para la formación de investigadores que luego se completa a nivel del doctorado, o bien se convierte en formación terminal a nivel de pre grado, conduciendo a un título con clara definición profesional, que más tarde puede ser especificado a nivel de una maestría mediante la adquisición de una especialidad profesional (como ocurre en el caso de ingenierías, por ejemplo, incluyendo la Ingeniería comercial).

En cambio, la sociología y algunas otras disciplinas de las ciencias sociales apenas han logrado completar las condiciones de su reproducción académica a nivel de posgrado (escasez de doctorados en sociología, por ejemplo), al mismo tiempo que no han podido profesionalizar su currículo a nivel de pre grado.

Llama la atención que este tipo de consideraciones, indicativas de una crisis de adaptación, no formen parte habitual de las discusiones al interior de las comunidades de practicantes de esas disciplinas amenazadas por la subinstitucionalización.

Quizá lo anterior tenga que ver, al menos en parte, con las dificultades que esas mismas disciplinas han encontrado para institucionalizar adecuadamente la función de investigación.

Investigación: ámbito de diferenciación

En efecto, como mencionamos más arriba, la investigación más habitual dentro del campo de las ciencias sociales latinoamericanas han tendido a organizarse temáticamente (cuadrante C en nuestro diagrama), incluso allí donde se ha establecido en el seno de la universidad.

Es sabido que las disciplinas, en cuanto empresas intelectuales dotadas de una tradición que permite trazar filiaciones legítimas, por lo tanto provistas de sus propios ideales explicativos y definición de problemas comunes que son abordados por una comunidad de practicantes que se comunican y reconocen entre sí a lo largo del tiempo, se reproducen a sí mismas mediante la acumulación y la herencia. Ambas son aseguradas por la continuidad de los problemas investigados y por la transmisión de los ideales explicativos y del conocimiento acumulado por la disciplina, conjuntamente con sus métodos de producción.

El departamento universitario es el *locus* tradicional de esa doble función disciplinaria: la producción de novedades y la reproducción del acervo acumulado, así como de las relaciones conceptuales y metodológicas que ligan el pasado con lo nuevo.

En cambio, en América Latina —al menos en una cantidad de países o situaciones— ambas funciones se hallan separadas y, además, la investigación no se conduce por cauces disciplinarios sino por un compromiso temático.

Entendámonos bien en este punto: no se sostiene aquí que las disciplinas no pueden abocarse a temas, que es lo que hacen cuando estudian problemas. Lo que se alega, en cambio, es que cuando predomina el compromiso temático, entonces la investigación ya no se halla conducida por la disciplina sino que se encuentra acotada por el tema.

El tema —o la agregación de temas— no constituye una disciplina, ni forma parte necesariamente de ella. Las disciplinas son empresas intelectuales saturadas teóricamente, orientadas por unos ideales explicativos comunes, dotadas de supuestos metafísicos compartidos, capaces, por lo tanto, de trazar filiaciones legítimas dentro de una comunidad que se reproduce en el tiempo y que produce una acumulación capaz de ser transmitida a la luz de sus propios supuestos de producción.

El tema es, más bien, un foco temporal de atracción de practicantes que, provistos de una diversidad de enfoques disciplinarios y provenientes de distintas tradiciones, se ocupan por un tiempo de un objeto común, pudiendo o no establecerse entre ellos una red comunicativa. El tema no tiene potencia reproductiva ni suele ofrecer una o varias líneas de acumulación que, en el límite, pudiesen fundar una práctica docente legítima. No es tampoco, necesariamente, una especialidad. Y, cuando parece serlo, es más bien una especificación (temática) sin matriz de generalización.

Incluso suele decirse que todo tema —trátese del medio ambiente, los estudios de la mujer, las transiciones a la democracia, las culturas populares o cualquier otro— es por definición un terreno de indagación interdisciplinaria. De hecho, los temas de investigación no "guardan en secreto" un saber disciplinario; en el mejor de los casos producen un "saber local" de difícil integración en empresas intelectuales autosostenidas.

En América Latina, la tensión disciplina/temas ha llegado incluso a reflejarse por medio de un principio institucional de división del trabajo académico. Mientras aquellas se instituciona-

lizan en la universidad, en muchas partes, por el contrario, los temas terminan institucionalizándose en temas académicos independientes. La universidad se hace cargo de la docencia disciplinaria, en tanto los centros renuncian a hacer docencia y se dedican preferentemente a la investigación.

Es evidente que en algunos países —como los del Cono Sur y en alguna medida Brasil— existieron factores exógenos que contribuyeron a expulsar a las ciencias sociales (pero más a la sociología y a la ciencia política que a la economía) de las universidades, forzándolas a procesos de reinstitucionalización fuera de su *locus* tradicional. Algunos centros académicos independientes son, en este sentido, hijos de ese proceso de exclusión.

Pero miradas las cosas en perspectiva más amplia, puede constatarse que la dinámica formativa de dichos centros independientes no tiene sólo que ver con el factor político mencionado. En este sentido no puede decirse que todos los centros sean un producto no querido ni esperado de las dictaduras militares.

Más bien, ellos responden —en cuanto a su lógica más “larga” de constitución— a un fenómeno de diferenciación en el seno del campo de las ciencias sociales de acuerdo con el cual la investigación migra de su *locus* académico tradicional y se instala en otros ámbitos de la sociedad, alrededor (o forzada) por la búsqueda de condiciones que garanticen su desarrollo.

El pluralismo de prácticas de Investigación

Suele decirse que cuando el centro de atracción de una actividad no es suficientemente fuerte, las actividades involucradas se desparraman: En vez de predominar un movimiento centrípeto se imponen al final las tendencias centrífugas. Allí donde una disciplina ya no logra actuar como un centro de atracción, las actividades de investigación han tendido a dispersarse y han emprendido una institucionalización diferenciada, saliéndose de su marco académico tradicional.

En las ciencias sociales, especialmente en el caso de la sociología y de la ciencia política, un fenómeno como el descrito ha impulsado a la investigación hacia fuera de la universidad. Digámoslo así: las respectivas disciplinas no han podido estabilizar ni han logrado ordenar la actividad investigativa, generándose un conjunto de tendencias centrífugas que han terminado por reorganizar esta parte del campo en torno de temas y estilos de investigación más que en función de la empresa disciplinaria.

Tal vez no sea un factor ajeno a esa evolución el hecho de que en el caso de disciplinas como la sociología —incluso mientras ella estuvo predominantemente institucionalizada en la universidad— se haya producido, durante los años 70, una verdadera explosión interna que afectó su propia naturaleza como empresa intelectual.

De hecho, la sociología dejó de comportarse como una disciplina y se convirtió en un campo de debate entre tribus poseídas cada una por sus dioses o ídolos, hablando lenguajes radicalmente distintos, orientadas por valores y compromisos incompatibles. Puede decirse que en esa situación cada tribu adoptó un “paradigma” excluyente, que a la postre los volvió “incomensurables” entre sí. Pero no a la manera de lo que ocurre durante las “revoluciones paradigmáticas” de las que habla Kuhn sino, más bien, bajo la forma de una destrucción del sistema disciplinario de comunicación.

La disciplina no resistió los embates de sus propios practicantes y se debilitó, al punto de que en adelante ya no fue posible regular su actividad dentro de patrones comunes de reconocimiento.

Sea como haya sido, el hecho es que la investigación orientada por valores habitualmente aceptados como académicos, que recortan por lo tanto a una comunidad de practicantes capaces de comunicarse legítimamente entre sí y de reconocerse como pares, pasó a ser sólo una expresión parcial del campo, junto a una diversidad de otras manifestaciones que pugnaban por ser aceptadas como legítima actividad de investigación social.

O sea, se desarrolla a partir de ese momento una tensión entre diversas modalidades de investigación. No tanto entre la investigación disciplinariamente encauzada y al investigación orientada por temas, pues ambas guardan una común afiliación a los valores de la academia, sino entre cualquiera de ellas y, por ejemplo, la investigación orientada por la agenda política y el deseo de producir soluciones a los problemas de dicha agenda; o la investigación-acción que, en el límite, puede incluso confundirse con una diversidad de prácticas educativas, asistenciales, de desarrollo de la comunidad, de concientización social o de co-participación en la gestación de los movimientos sociales.

En el amplio espectro que corre entre el polo de la investigación orientada por la producción de conocimientos que buscan ser validados mediante la comunicación interpares, y el polo de la investigación orientada hacia la producción de situaciones que aspiran a volverse reflexivas y a compartir la experiencia de un conocimiento socialmente reconocido por un actor colectivo, se despliega una pluralidad de modalidades de la investigación social.

Más que de tribus con pretensión paradigmática, se trata ahora de una diversidad de practicantes que se mueven en planos distintos de producción/comunicación/validación de conocimientos, los cuales aspiran sin embargo, de una manera u otra, a formar parte del campo de las ciencias sociales.

No sólo sus lenguajes son "incommensurables" sino que lo son sus propias prácticas. Cada grupo se mueve orientado por valores locales, desarrolla sus propias formas de comprensión y comunicación y recorta una comunidad de practicantes conformada según principios idiosincráticos de reconocimiento. Esas comunidades se relacionan entre sí sólo esporádica y tenuamente dentro de un campo cuyas lógicas de constitución se han vuelto así, ellas mismas, plurales.

Las condiciones de financiamiento del campo

En parte producto y en parte causante de los fenómenos de institucionalización plural que revisamos, las modalidades de financiamiento de las actividades del campo han experimentado también una evolución que tiende hacia la diferenciación.

Primero que todo, el financiamiento de la docencia se separa de la investigación, incluso allí donde ambos fluyen desde el sector público. En efecto, mientras aquél permanece subsumido en los aportes fiscales que de manera regular el Estado transfiere a las universidades, el financiamiento de la investigación, en cambio, tiende a ser asignado de manera competitiva, por lo general bajo esquemas que introducen el principio de la revisión por pares.

De hecho, esta primera diferenciación contribuye a reforzar las condiciones de posibilidad para una separación estructural entre la docencia y la investigación, desde el momento en que la segunda puede financiarse incluso fuera de la universidad. Por su parte, esta forma de asignar recursos sirve a la comunidad de investigadores que reconocen al menos una común filiación académica para introducir un principio de discriminación respecto a las demás prácticas de investigación, cerrándoles el paso hacia el "reconocimiento financiero" provisto por la comunidad de los pares académicos.

Según se observa en algunos países, ese mismo principio de discriminación busca ahora ser institucionalizado en el plano de la docencia de posgrado, esta vez para reforzar las pretensiones de ese nivel formativo —en general atendido por los investigadores— frente a las demandas financieras que impone una docencia masiva de pregrado. Simón Schwartzman ha identificado precisamente allí uno de los principios de diferenciación entre el alto y el bajo clero académico.

En seguida, el financiamiento de la investigación desarrolla en su seno formas adicionales de diferenciación, por ejemplo entre el financiamiento local (de origen público) provisto fundamentalmente a las universidades (aunque en algunos casos, como el del Brasil, también a los centros académicos independientes) y el financiamiento internacional, que en muchos casos es disputado entre los centros académicos independientes y/o entre ellos y las universidades.

Por su lado, el financiamiento de la investigación, especialmente de origen externo, tiende él mismo a introducir una diversificación de la demanda según tipos y estilos de investigación, al ampliar la oferta de subsidios desde la investigación académicamente orientada hacia las demás formas de investigación orientada por la agenda política y las diversas modalidades de investigación-acción.

En general, los beneficiarios de recursos externos se ven crecientemente compelidos a justificar ya no sólo la calidad académica de sus proyectos sino la atingencia de los resultados previstos, medida según una variedad de escalas: escala de impacto social, de focalización en cuanto a poblaciones objetivo, de pertinencia política, de aplicabilidad del conocimiento producido, escala de difusión e impacto de opinión, de uso de los resultados para advocar una causa pública, etc.

Esta profusión de escalas empleadas para negociar posibles financiamientos de la investigación, con sus supuestos de valor ampliamente diferenciados, dan lugar a una profusión de "estilos de investigación", complicando todavía más, si cabe, la comunicación sobre resultados y el conocimiento interparés. Volveremos más adelante sobre este aspecto.

Apreciado globalmente, el fenómeno de la diversificación de los financiamientos, así como sus oscilaciones interanuales y su preferencia por costear proyectos temáticos antes que iniciativas disciplinariamente enmarcadas, tienden a reforzar algunas de las dinámicas ya observadas. Entre ellas, un despliegue de estrategias de corto plazo en el plano de la investigación académica que incide negativamente sobre la continuidad de los esfuerzos individuales o de equipo; una alta rotación de los objetivos temáticos de investigación con el resultado previsible de una baja acumulación y dificultades para la especialización; una preferencia por la investigación de tamaño reducido, por lo general proyectos individuales, antes que el desarrollo de proyectos macro; y un generalizado efecto de subinstitucionalización, dado que el financiamiento se agota en los costos directos de cada proyecto sin considerar, en la mayoría de los casos, los costos de mantenimiento institucional de los investigadores.

Las negociaciones de prestigio

Las diversas escalas que entran en juego a la hora de evaluar proyectos y financiarlos, o incluso para definir prácticas legítimas de investigación temática u orientada por una variedad de agendas externas, han vuelto crecientemente complicado acotar los límites de las comunidades de especialistas y, lo que es más grave, constituir y mantener dentro de ellas las redes de comunicación y reconocimiento sobre cuya base, idealmente, habrían de configurarse conocimientos novedosos y prestigios fundados en su producción.

Más bien, el campo de las ciencias sociales aparece como un espacio donde "todo va": desde el conocimiento producido según los cánones de un oficio que aún se cuida de preservar ciertos estándares de reconocimiento interiores, hasta el conocimiento legitimado en nombre de los valores solidarios que inspiraron su producción. Desde las prácticas que reclaman ser reconocidas en la línea de una tradición intelectual cualquiera, pero delimitada y aceptada con un grado cierto de universalidad, hasta aquellas que se proponen como válidas por su inclusión en una práctica social mayor, aunque carezcan de una relativa densidad intelectual. Desde los prestigios conseguidos por una producción acumulativa, que eventualmente es citada como tal, hasta aquellos transferidos desde otros campos de actividad y "convertidos" en moneda académica según reglas de conversión en un mercado paralelo al académico.

Si fuese cierto que la comunicación de los saberes que se atiene a las exigencias del modo científico de producción supone condiciones comunitarias que se expresan en tradiciones intelectuales organizadas y compartidas disciplinariamente, entonces lo más probable es que en América Latina estemos frente a un fenómeno de difícil clasificación, pues aquí la comunicación de conocimientos se organiza cada vez más habitualmente, en el campo de las ciencias sociales, en torno de redes de foco temático y de fines diversificados.

En efecto, como testimonia una mayoría de las publicaciones de ciencias sociales de la región, con la excepción de algunas revistas de economía y de historia quizás, su centro —e incluso sus denominaciones— tienen poco que ver con la práctica de comunidades de base disciplinaria y sí, en cambio, con la confluencia relativamente suelta de "contribuciones" de origen heterogéneo o, en otros casos, con la existencia de una red de colegas reunidos por un rato alrededor de un común enfoque o en torno de un tema de duración más corta o más larga.

En tales circunstancias la comunicación se ha vuelto asimismo fragmentaria e irregular, cosa que puede percibirse fácilmente por el desconocimiento que existe entre las diversas "expresiones de redes". Incluso uno llega a sospechar que en estas latitudes es poco lo que unos practicantes leen de los otros, salvo en el circuito más estrecho del tema compartido o de las conexiones "cuasi parentales" de las redes de intercambio de prestigios, intercambio conducido según las reglas más o menos misteriosas de una autoselección cooptativa.

Lo que en esas mismas condiciones se vuelve difícil es el tratamiento relativamente objetivado, por la comunicación sostenida rigurosamente a lo largo del tiempo entre pares, de la calidad o seriedad de las contribuciones individuales o de equipos institucionales, que para el caso da lo mismo lo uno o lo otro. Pues no hay medidas de discriminación o escalas aceptadas como legítimas fuera del círculo de las tribus y de las redes, así como no hay intercomunicación entre ellas realizada conforme a exigencias compartidas de validación de los argumentos o de rechazo de los resultados.

El debate académico cede entonces ante la solicitud de otros debates que pueden acomodarse más fácilmente a la naturaleza del campo, trátese del debate de las ideologías o

del debate genéricamente considerado "intelectual" o, incluso, del debate directamente político sobre las posiciones sustentadas por los participes, incluso si esa cuestión resulta irrelevante para su producción de campo.

Tal multiplicación de las voces suele ofrecer a ratos la idea de un concierto rico en posibilidades y matices, pero puede ser también un espejismo que apenas esconde la desarmonía y el desorden que reina en un lugar donde la música ha abandonado las partituras y los ejecutantes han resuelto emplear cualquier instrumento a la mano.

Epílogo

En conclusión puede decirse que la institucionalización del campo de las ciencias sociales en América Latina ha avanzado por caminos siniuosos.

Hoy en día existe un campo densamente poblado pero sólo suétanamente estructurado. En su interior han surgido tensiones que son difíciles de manejar, pues ellas responden a un cúmulo de variados procesos cuyos impactos no pueden revisarse ni borrarse a voluntad.

El riesgo mayor, seguramente, tiene que ver con la débil presencia de algunas disciplinas en el campo, y con las distorsiones comunicativas que provoca la coexistencia de muchas formas diferenciadas de producir y transmitir y evaluar los conocimientos.

A fin de cuentas, la vocación científica no puede estirarse —ni siquiera en el campo de las ciencias sociales— a tal punto que ella pierde toda especificidad para instalarse en el cómodo terreno de un ejercicio genéricamente entendido como actividad intelectual o, incluso, político-intelectual.

Por otro lado, la riqueza de las experiencias surgidas durante las últimas décadas en el campo de las ciencias sociales regionales no siempre han logrado sintetizarse bajo la forma de novedades que seriamente hayan merecido consideración, o bajo la forma de nuevos modelos profesionales que pudieran efectivamente insertarse en la sociedad y en el mercado ocupacional.

Al final, queda la impresión de que los propios científicos sociales estamos en deuda con relación a las políticas que necesitamos adoptar para consolidar y hacer avanzar el propio campo. Este se ha vuelto demasiado complejo como para crecer impulsado solamente desde el punto de vista de las prácticas individuales o institucionales de producción y transmisión de conocimientos.

Es cierto que allí reside su dinámica más eficaz y productiva. Pero al lado de ella, como muestra el estudio contenido en este volumen, es necesario que se desarrollen dinámicas relativas y actuaciones orientadoras que sirvan al propio desenvolvimiento del campo. Entregado a su suerte nada más, y a las prácticas internas que lo movilizan, el campo de las ciencias sociales podría eventualmente perder su coherencia y fragmentarse, perdiendo interés, vitalidad y calidad.

Comentario final

Jorge Balán

La creación de programas universitarios de docencia e investigación en ciencias sociales en toda América Latina, en los años cincuenta y sesenta, tuvo lugar en un contexto de renovación de la educación superior llevada a cabo por empresarios intelectuales con objetivos muy ambiciosos. Un eje que articuló el proceso de cambio fue el énfasis en las disciplinas básicas y en la investigación académica, en contraposición con el entrenamiento profesional que constituía el corazón de la universidad hasta entonces. Alrededor de ese eje se formularon algunos principios básicos que orientaron la reforma del sistema de educación superior: la figura del profesor-investigador de tiempo completo, la institucionalización de la carrera académica, la formalización de su entrenamiento en programa de posgrado y la creación de institutos de investigación segregados de los programas de grado, la emergencia de instancias autónomas de evaluación y legitimación de los saberes dentro del contexto universitario. Otro eje fue la tentativa de instalar un conjunto de nuevas profesiones que se anticipan a la expansión de la demanda efectiva en el mercado, satisfaciendo necesidades que éste no formulaba aún pero que el Estado podía prever mediante un diagnóstico de las necesidades propias de la sociedad que surgía al calor de la industrialización. La primera demanda, en efecto, provino del propio aparato estatal, que amplió sus funciones de planificación económica y social así como de provisión de servicios de bienestar para las cuales los antiguos profesionales –los abogados, médicos o ingenieros que constituyan los núcleos intelectuales dentro de ese aparato– no tenían entrenamiento específico. Se suponía que, con el tiempo, le seguiría una demanda social de mercado más amplia, como podía anticiparse mediante una lectura de las tendencias en los países desarrollados.

Estos dos ejes no siempre mostraron una convivencia pacífica, pero los empresarios intelectuales de la expansión de las ciencias sociales encontraron en ellos dos fuentes de legitimidad fundamentales: por un lado, la de una comunidad académica internacional con la cual se identificaban en tanto cultores de sus disciplinas; por el otro, la de los sectores gubernamentales y las élites políticas que apoyaban su accionar dentro de la sociedad local. Los profesionales de las agencias internacionales que asistieron al proceso de renovación –en los organismos del sistema de las Naciones Unidas, en las funciones privadas y ocasionalmente en la asistencia técnica de algunos países desarrollados– compartían con los empresarios intelectuales nativos la idea de que esos ejes eran compatibles entre sí y que su compatibilización era deseable. El marco común más abarcativo lo proveía el Estado, ya que sólo éste disponía de los recursos y de la voluntad política para crear un desarrollo científico autónomo y para proveer los mecanismos de entrenamiento de su nueva tecnoburocracia. El Estado, además, tendía a monopolizar la educación superior en casi todos los países de la región y nada hacía anticipar que ello cambiaría radicalmente. La participación del sector privado de la economía en la renovación, aunque deseable y esperable con el tiempo, aparecía dentro de este modelo arrastrada por un liderazgo político y científico que creaba la oferta antes que aquél formulara la demanda efectiva.

El principal escollo al proceso de renovación institucional fue el conflicto político más global que, en la mayoría de los casos, no tuvo respeto por la autonomía del sistema universitario sino que hizo de él un campo de batalla con características propias. Por esta razón,

allí donde ese conflicto fue más descarnado y violento, sacando a relucir –literalmente– las armas, la renovación fue más tumultuosa. Una de las consecuencias más visibles fue la marginación de una parte importante de los sectores de la élite académica –aquellos ligados a la investigación y el entrenamiento de posgrado– del sistema de educación superior. Dicha marginación no siempre significó la expulsión lisa y llana fuera del mismo, sino su ubicación en islas más o menos protegidas y articuladas con el resto del sistema educacional. La primera ola fundacional de centros académicos independientemente en ciencias sociales respondió a esa tendencia, pero salvo en momentos extremos y en algunos países donde los conflictos fueron más violentos los investigadores de dichos centros mantuvieron vínculos múltiples con el sistema universitario, donde continuaron enseñando y tuvieron un ascendiente importante por medio de sus discípulos y de su producción escrita.

Los avatares de la renovación, sin embargo, no impidieron que el sistema creciera y que se ampliara el sector renovado, identificable con las nuevas disciplinas y con el ordenamiento moderno de las actividades académicas. El motor más autónomo de crecimiento del sistema de educación superior fue la expansión de la demanda educacional: las más diversas tendencias en la sociedad incidieron en la violenta ampliación de la matrícula estudiantil, que se canalizó desproporcionadamente hacia un conjunto de carreras nuevas cuyo personal docente fundamental estaba constituido por científicos sociales. Por una parte, la expansión del resto del sistema educacional brindó la oportunidad de acceso de la universidad a sectores cada vez más amplios y de orígenes más heterogéneos de la población; por la otra, dichos sectores ganaron peso político a poder de compra en el mercado como para forzar el crecimiento de la oferta educativa –pública y privada–, en particular dentro de aquellas áreas que requerían menores inversiones en laboratorios y equipamiento. Un factor destacable en todos los casos, pero sobre todo en las carreras nuevas, más cortas y de menor costo, fue el peso creciente de las mujeres en la matrícula estudiantil. Las ciencias sociales, en su versión más amplia y no ya sólo aquella de la disciplinas académicas, fueron el componente más dinámico dentro de ese crecimiento impulsado por la demanda educacional.

El crecimiento del sistema generó una expansión extraordinaria del mercado académico con características diferentes de las que habían previsto los empresarios intelectuales de los años cincuenta y sesenta. El desarrollo de la capacidad de investigación y de entrenamiento disciplinario a nivel de posgrado no acompañó de forma commensurable a la expansión del sistema educacional, en particular dentro de las ciencias sociales. Una de las consecuencias fue la notoria diferenciación vertical que se produjo dentro del cuerpo académico sin la unificación de criterios académicos dentro de un campo homogéneo. Algunos analistas se han referido a la existencia de un "alto clero", compuesto por investigadores entrenados a nivel de doctorado –a menudo obtenido en países del primer mundo– que tienden a concentrarse en los programas de posgrado y en los centros de investigación y mantienen una fuerte conexión internacional, para diferenciarlo de un "bajo clero" docente, en instituciones donde no existen oportunidades ni incentivos para la investigación pero la formalización creciente de las condiciones del contrato y la sindicalización profesional permiten la estabilidad ocupacional y el acceso a un status privilegiado dentro del empleo público o semi-público. Aún más abajo se encuentra un amplio estrato de profesores "por hora" que completan una dedicación profesional alternando en diversas instituciones de enseñanza de grado, a menudo privadas, con requisitos muy bajos y que emplean una masa inestable y mal paga de docentes. Otra característica vinculada a la diferenciación es la segmentación de los marcos de referencia de estos grupos, que rara vez comparten criterios valorativos consensuales sobre los mecanismos de consagración y promoción en un campo intelectual compartido.

El sistema institucional de docencia e investigación en ciencias sociales también sufrió una diferenciación notoria. En los años cincuenta cada país tenía unas pocas universidades, en su mayoría estatales, a menudo de gran tamaño para la época. En las décadas siguientes se fundaron centenares de universidades públicas y privadas, muchas otras instituciones no universitarias de enseñanza superior, y una gran cantidad de centros autónomos no gubernamentales sin fines de lucro dedicados a la investigación académica o aplicada y a la promoción social. Las conexiones dentro del sistema son complejas y mal conocidas; en buena medida ellas se basan en el empleo múltiple de un sector del personal que ellas ocupan y que enseñan en algunas, investigan en otras y prestan servicios de asesoramiento, planeamiento o evaluación en organismos de coordinación del sistema en su conjunto. A su vez, los roles profesionales —fuera de la docencia y la investigación— del personal entrenado en ciencias sociales se han orientado hacia un mercado mucho más complejo e internacionalizado de lo que se podía prever hace tres o cuatro décadas que guarda una relación contradictoria con el sistema de formación disciplinaria.

Desde la perspectiva de los planes originarios establecidos en muchos países en los años cincuenta y sesenta el cambio más notorio del sistema —junto con su crecimiento y diferenciación vertical e institucional— se produjo en el papel del Estado nacional. La crisis del modelo de crecimiento económico basado en un papel activo del Estado como inversor y planificador de la economía y del bienestar social incidió directamente en su retracción del campo educativo y científico en general. No se trata sólo del avance notorio del sector privado en la educación superior, que tuvo sus raíces autónomas en la insatisfacción de diversos sectores de la sociedad civil con las políticas públicas en este campo y que ya podía verse en los años sesenta. En la década de los setenta y de forma mucho más notoria en los años ochenta la retracción el Estado es producto del estancamiento de la economía latinoamericana, de la enorme crisis fiscal y de los cambios ideológicos sufridos por buena parte de las élites políticas e intelectuales. El gasto público en educación superior e investigación científica se retrajo en casi todos los países de la región durante la última década, mientras que las demandas se incrementaban en consecuencia de las tendencias inerciales del sistema educacional. De forma igualmente dramática quedó en claro que el Estado nacional dejaría de actuar como principal demandante de conocimientos y recursos humanos de alto nivel generados por un conjunto institucional que él mismo había contribuido tanto a desarrollar y que aún en la actualidad es el principal responsable por su mantención. Los resultados concretos han variado de país en país y entre disciplinas y áreas del conocimiento, pero la tónica general es tan compartida como lo fue la expectativa de un desarrollo autónomo que incorporara la producción científica y tecnológica en los años sesenta.

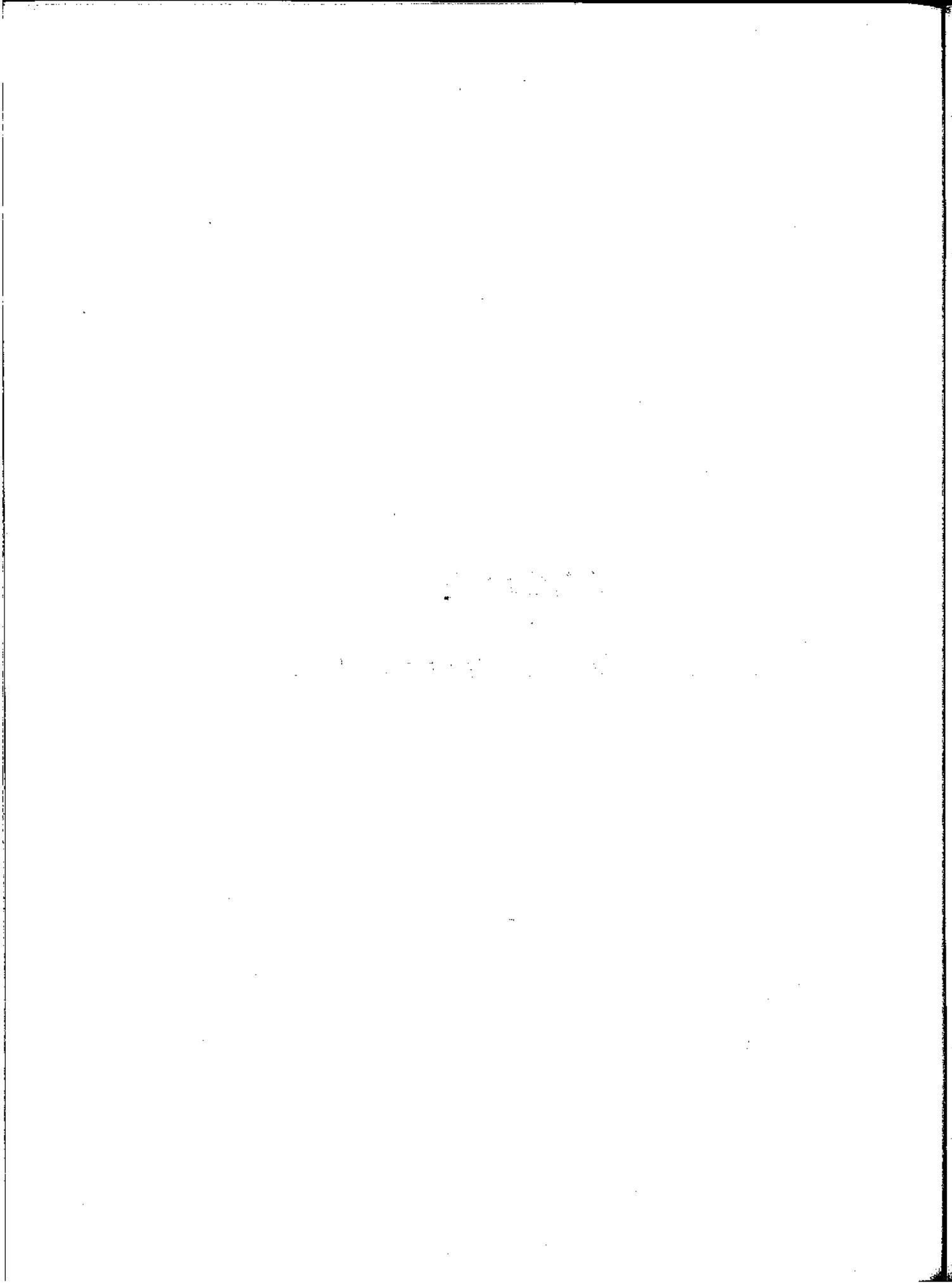
Pero las sociedades latinoamericanas son hoy mucho más complejas de lo que eran hace tres o cuatro décadas. Son sociedades netamente urbanas con una industrialización trunca en crisis prolongada. Son sociedades mucho más desiguales que en el pasado, pero con mucha mayor capacidad autónoma de organización política de los grupos y sectores sociales más diversos. Son sociedades plurales unificadas por la exposición a medios masivos de comunicación social, en particular la televisión. Las relaciones que guardan dichas sociedades con las élites académicas e intelectuales —poco estudiadas— son también mucho más complejas que en el pasado reciente. Las bases sociales del desarrollo de las ciencias sociales ya no están limitadas a sectores de la élite política o a grupos insertos en el aparato estatal. Los profesionales de las ciencias sociales se han convertido en figuras identificables públicamente, tanto positiva como negativamente, mientras que sus saberes y competencias están razonablemente bien establecidos. Sin embargo, su futuro como campo profesional

el intelectual no puede ser pensado en aislamiento de los avatares que sufre el sistema de la educación superior y la ciencia en su conjunto.

Un estudio de la institucionalización de las ciencias sociales en América Latina, basado en los centros que constituyen el Consejo Latino Americano de Ciencias Sociales, es un avance importantísimo para diagnosticar su funcionamiento actual en el nuevo contexto de la sociedad y el Estado en América Latina. Sin duda, es un estudio de una parte y no del todo, pero con los recaudos correspondientes pondrá en evidencia el perfil que han asumido en la última década de este siglo, cuando ya distan de ser una empresa joven y frágil del pensamiento latinoamericano. La lectura de los resultados, sin embargo, resultará muy parcial si se ignoran las grandes transformaciones que han sufrido en décadas recientes y que de forma harto simplista hemos colocado como comentario de este informe

ANEXOS

Encuesta Centros CLACSO, 1988



Indice de cuadros

Cuadro 1

Centros CLACSO por año de afiliación, 1988

Pregunta 4

Cuadro 2

Naturaleza de centros CLACSO, 1988

Pregunta 6

Cuadro 3

Disponibilidad y alcance de equipos computacionales. Centros CLACSO, 1988

Pregunta 12

Cuadro 4

Tipos de acceso a biblioteca. Centros CLACSO, 1988

Pregunta 13

Cuadro 5

Tipos de resultados prácticos y teóricos que buscan producir los centros CLACSO, 1988

Cuadro 6

Duración de proyectos de investigación: Número de centros que tienen proyectos en cada categoría de duración en 1988

Pregunta 22

Cuadro 7

Tipos de público con que los centros CLACSO han incrementado contactos en los últimos cinco años, 1988

Pregunta 25e

Cuadro 8

Nuevos medios de divulgación de resultados hacia público no académico utilizados por los centros CLACSO en los últimos cinco años, 1988

Pregunta 25f

Cuadro 9

Otros cambios en la actividad de investigación de los centros CLACSO en los últimos cinco años, 1988

Pregunta 25g

Cuadro 10

Intercambio de investigadores: Países receptores de investigadores visitantes de centros CLACSO, 1987-1988

(3 primeras menciones)

Pregunta 28

Cuadro 11

Intercambio de investigadores: Países que enviaron investigadores visitantes a centros CLACSO, 1987-1988
(3 primeras menciones)

Pregunta 28

Cuadro 12

Posgrado: Centros CLACSO que imparten programas de posgrado, según nivel de programas, 1988

Pregunta 35

Cuadro 13

Centros CLACSO que imparten posgrado, según tamaño del centro, 1988

Cuadro 14

Centros CLACSO que imparten posgrado, según tipo de institución, 1988

Cuadro 15

Distribución de centros CLACSO según cantidad de libros publicados en 1986 y en 1987
Pregunta 50

Cuadro 16

Centros CLACSO que otorgan beneficios sociales al personal académico de planta permanente, 1988

Pregunta 57

Cuadro 17

Distribución de centros CLACSO según porcentaje aproximado de investigadores que realizan actividades remuneradas fuera del centro, 1988

Pregunta 59

Cuadro 18

Distribución de centros CLACSO según capacidad adquisitiva de los salarios académicos, en opinión de directores, 1988

Pregunta 59

Cuadro 19

Origen del presupuesto de los centros CLACSO en 1983 y 1987

Pregunta 64

Cuadro 20

Relación de centros CLACSO con el Estado: Elementos más positivos, en opinión de directores
(3 primeras menciones)

Pregunta 83

Cuadro 21

Relación de centros CLACSO con el Estado: Elementos más negativos, en opinión de directores
(3 primeras menciones)

Pregunta 84

Cuadro 22

Relación de centros CLACSO con agencias: Elementos más positivos, en opinión de directores
(3 primeras menciones)

Pregunta 85

Cuadro 23

Relación de centros CLACSO con agencias: Elementos más negativos, en opinión de directores
(3 primeras menciones)

Pregunta 86

Cuadro 24

Principales problemas de centros CLACSO

Pregunta 88

Cuadro 25

Descripción de cuatro principales problemas de centros CLACSO

Pregunta 88

Cuadro 26

Personal titulado en los centros CLACSO por nivel y género, en cada país y subregión, 1988

Anexo cuestionario

Cuadro 27

Centros CLACSO que imparten posgrados en cada nivel, por país y subregión, 1988

Anexo cuestionario

CUADRO N° 1

CENTROS CLACSO POR AÑO DE AFILIACION (1988)

Pregunta N° 4

| Año afiliación | Nº centros | % |
|----------------|------------|-------|
| 1967 -1970 | 9 | 8,2 |
| 1971 - 1975 | 21 | 19,1 |
| 1976 - 1980 | 32 | 29,1 |
| 1981 - 1985 | 30 | 27,3 |
| 1986 - 1987 | 17 | 15,4 |
| Sin datos | 1 | 0,9 |
| Total | 110 | 100,0 |

CUADRO N° 2

NATURALEZA DE CENTROS CLACSO, 1988

Pregunta N° 6

| Naturaleza | Nº centros | % |
|---|------------|-------|
| 1. Universitario | 35 | 31,8 |
| 2. Privado independiente | 54 | 49,1 |
| 3. Dependiente de institución mayor, privada | 1 | 0,9 |
| 4. Dependiente de institución mayor, estatal | 11 | 10,0 |
| 5. Organismo internacional autónomo | 6 | 5,5 |
| 6. Confederación universitaria | 1 | 0,9 |
| 7. Organismo estatal descentralizado o autónomo | 1 | 0,9 |
| 8. Otro tipo | 1 | 0,9 |
| Total | 110 | 100,0 |

CUADRO N° 3

DISPONIBILIDAD Y ALCANCE DE EQUIPOS COMPUTACIONALES.
CENTROS CLACSO 1988

Pregunta N° 12

| Alcance de equipos | Nº centros | % |
|--|------------|-------|
| 1. Computadora "grande" (propia o conectada a terminal) | 24 | 21,8 |
| 2. Computadora personal (PC) con disco duro | 65 | 59,1 |
| 3. PC sin disco duro | 12 | 10,9 |
| 4. No tiene | 6 | 5,5 |
| 5. S.R. | 3 | 2,7 |
| Total | 110 | 100,0 |

CUADRO Nº 4

TIPOS DE ACCESO A BIBLIOTECA.
CENTROS CLACSO 1988

Pregunta Nº 13

| Tipo de disponibilidad de Biblioteca | Nº centros | % |
|--------------------------------------|------------|-------|
| Propia (*) | 87 (*) | 79,1 |
| Central solamente (**) | 16 | 14,6 |
| Otra forma de acceso | 4 | 3,6 |
| No tienen acceso a biblioteca | 2 | 1,8 |
| Sin respuesta | 1 | 0,9 |
| Total | 110 | 100,0 |

(*) Incluye 15 casos en que además de Biblioteca propia dispone de una Biblioteca central u otra forma de acceso directo a este servicio.

(**) Biblioteca central: Servicio prestado por Universidad u otra entidad mayor de la que depende el centro.

CUADRO N° 5

TIPO DE RESULTADOS PRACTICOS Y TEORICOS QUE BUSCAN PRODUCIR
LOS CENTROS CLACSO, 1988

Pregunta N° 21

| A. RESULTADOS PRACTICOS (N = 106 centros) | Centros que los señalan | |
|---|-------------------------|------|
| | Nº | % |
| 1. Aporte a solución de problemas socioeconómicos puntuales de grupos de población | 48 | 45,3 |
| 2. Apoyo a la formación o desarrollo de organizaciones populares | 42 | 39,6 |
| 3. Asesoramiento a entidades gremiales, corporativas, políticas, etc. | 47 | 44,3 |
| 4. Orientación a la formulación de políticas públicas o planes de desarrollo social o económico | 82 | 77,4 |

| B. RESULTADOS TEORICOS (N = 108 centros) | Centros que los señalan | |
|---|-------------------------|------|
| | Nº | % |
| 1. El conocimiento sobre problemas del país | 94 | 87,0 |
| 2. El conocimiento sobre problemas regionales | 37 | 34,3 |
| 3. El conocimiento sobre procesos globales del país o la región | 67 | 62,0 |
| 4. La elaboración de modelos de pensamiento teórico | 54 | 50,0 |

CUADRO N° 6

DURACION DE PROYECTOS DE INVESTIGACION:

**Nº de centros que tienen proyectos
en cada categoría de duración en 1988**

Pregunta N° 22

| Tiempo de duración de proyectos | Centros que no tienen proyectos de esa duración | Centros que tienen proyectos de esa duración | Sin resp. | Total Centros |
|---------------------------------|---|--|-----------|---------------|
| Más de 4 años | 70 | 34 | 6 | 110 |
| De 25 meses a 4 años | 40 | 64 | 6 | 110 |
| De 13 meses a 2 años | 14 | 90 | 6 | 110 |
| De 10 a 12 meses | 34 | 70 | 6 | 110 |
| De 9 meses o menos | 52 | 52 | 6 | 110 |

CUADRO N° 7

**TIPOS DE PUBLICO CON QUE LOS CENTROS CLACSO HAN
INCREMENTADO CONTACTOS EN LOS ULTIMOS CINCO AÑOS. 1988**

Pregunta N° 25e

| Tipo de público no académico | Nº Centro | 1er. Lugar | 2do. Lugar | 3er. Lugar | Total | % |
|---|-----------|---------------|---------------|---------------|-------|---|
| Sectores, organizaciones o dirigentes populares o sindicales | 21 | 16 | 7 | 44 | 26,3 | |
| Organismos de promoción, organismos no gubernamentales | 8 | 5 | — | 13 | 7,8 | |
| Organismos o funcionarios de Estado | 18 | 3 | 1 | 22 | 13,2 | |
| Partidos o dirigentes políticos | 5 | 8 | 3 | 16 | 9,6 | |
| Medios masivos, prensa | 5 | 3 | 1 | 9 | 5,4 | |
| Opinión pública, público en general | 12 | 7 | 4 | 23 | 13,8 | |
| Empresarios, élites dirigentes | 1 | 3 | 3 | 7 | 4,2 | |
| Organismos internacionales | 1 | 2 | — | 3 | 1,8 | |
| Otros | 11 | 13 | 6 | 30 | 17,9 | |
| Subtotal | 82 | 60 | 25 | 167 | 100,0 | |
| Sin respuesta | 1 | 23 | 58 | | | |
| No incrementó contactos | 27 | 27 | 27 | | | |
| Total centros | 110 | 110 | 110 | | | |

CUADRO N° 8

**NUEVOS MEDIOS DE DIVULGACION DE RESULTADOS HACIA PUBLICO NO ACADEMICO
UTILIZADOS POR LOS CENTROS CLACSO EN LOS ULTIMOS CINCO AÑOS. 1988.**

Pregunta N° 25f

| Tipo de medios | Nº Centros | 1er. Lugar | 2do. Lugar | 3er. Lugar | Total | % |
|------------------------------------|------------|------------|------------|------------|-------|-------|
| Publicaciones | 30 | 9 | — | — | 39 | 30,0 |
| Folletos | 6 | 6 | 1 | — | 13 | 10,0 |
| Medios masivos (radio, TV, prensa) | 15 | 12 | 2 | — | 23 | 22,3 |
| Medios audiovisuales | 10 | 4 | 3 | — | 17 | 13,1 |
| Foros y conferencias públicas | 9 | 3 | 2 | — | 14 | 10,8 |
| Cursos , talleres, seminarios | 8 | 4 | 3 | — | 15 | 11,5 |
| Otros | 2 | 1 | — | — | 3 | 2,3 |
| Subtotal | 80 | 39 | 11 | — | 130 | 100,0 |
| Sin respuesta | 1 | 42 | 70 | — | — | — |
| No incrementó medios | 29 | 29 | 29 | — | — | — |
| Total Centros | 110 | 110 | 110 | — | — | — |

CUADRO N° 9

**OTROS CAMBIOS EN LA ACTIVIDAD DE INVESTIGACION
DE LOS CENTROS CLACSO EN LOS ULTIMOS CINCO AÑOS. 1988**

Pregunta N° 25g

| Tipos de cambios | Nº Centro | 1er. Lugar | 2do. Lugar | 3er. Lugar | Total | % |
|---|------------|------------|------------|------------|--------------|---|
| En organización interna de trabajo de investigación | 6 | 3 | 2 | 11 | 12,5 | |
| Incremento en divulgación y/o efectos sociales de la investigación | 5 | 3 | 1 | 9 | 10,2 | |
| Incorporación o mayor uso de comput. | 7 | 3 | 1 | 11 | 12,5 | |
| Mayor disponibilidad de información | 5 | 2 | — | 7 | 8,0 | |
| Desarrollo de capacidad investigativa | 8 | 5 | 3 | 16 | 18,2 | |
| Reducción de personal académico | 2 | — | — | 2 | 2,3 | |
| Incremento de relaciones o mejor coordinación con otras instituciones | 5 | 1 | — | 6 | 6,8 | |
| Mayor presencia nacional, regional o local | 6 | 4 | 1 | 11 | 12,5 | |
| Otros | 13 | 1 | 1 | 15 | 17,0 | |
| Subtotal | 57 | 22 | 9 | 88 | 100,0 | |
| Sin respuesta | — | 34 | 47 | | | |
| No hay otros cambios | 53 | 54 | 54 | | | |
| Total Centros | 110 | 110 | 110 | | | |

CUADRO N° 10

INTERCAMBIO DE INVESTIGADORES:
 PAISES RECEPTORES DE INVESTIGADORES VISITANTES
 DE CENTROS CLACSO. 1987 - 1988.
 (3 primeras menciones)

Pregunta N° 28

| País | Nº de Centros | 1ra. | 2da. | 3ra. | Total |
|------------------------|---------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Brasil | | 1 | 2 | — | 3 |
| México | | 1 | 2 | — | 3 |
| Cuba | | — | 1 | — | 1 |
| Nicaragua | | — | 1 | — | 1 |
| Guatemala | | 1 | — | 1 | 2 |
| Haití | | — | 1 | — | 1 |
| Estados Unidos de N.A. | | 27 | 14 | 8 | 49 |
| Canadá | | — | 1 | 1 | 2 |
| Alemania | | — | — | 2 | 2 |
| Francia | | 5 | 5 | 5 | 15 |
| España | | 1 | — | 1 | 2 |
| Gran Bretaña | | 2 | 2 | — | 4 |
| Bélgica | | 3 | — | — | 3 |
| Holanda | | 1 | — | — | 1 |
| China | | — | 1 | — | 1 |
| Japón | | 1 | — | 1 | 2 |
| India | | 1 | — | — | 1 |
| Filipinas | | 1 | — | — | 1 |
| Otros países | | — | — | 1 | — |
| Total | | 45 | 30 | 20 | 95 |

CUADRO N° 11

**INTERCAMBIO DE INVESTIGADORES:
PAISES QUE ENVIARON INVESTIGADORES VISITANTES
A CENTROS CLACSO. 1987 - 1988.
(3 primeras menciones)**

Pregunta N° 28

| País | Nº de Centros | | | Total |
|------------------------|---------------|-----------|-----------|------------|
| | 1ra. | 2da. | 3ra. | |
| Brasil | 2 | — | 1 | 3 |
| Chile | 3 | — | 1 | 4 |
| Ecuador | 1 | — | — | 1 |
| México | 1 | 2 | — | 3 |
| Venezuela | — | — | 1 | 1 |
| Puerto Rico | — | 1 | — | 1 |
| Cuba | 1 | — | — | 1 |
| Estados Unidos de N.A. | 15 | 16 | 10 | 41 |
| Canadá | 5 | 1 | 1 | 7 |
| Alemania | 1 | 1 | 3 | 5 |
| Francia | 11 | 7 | 4 | 22 |
| Italia | 2 | — | — | 2 |
| España | 1 | 1 | — | 2 |
| Gran Bretaña | 3 | 4 | 2 | 9 |
| Holanda | 3 | — | 1 | 4 |
| Suecia | 1 | 1 | — | 2 |
| Noruega | 1 | — | — | 1 |
| China | 1 | 1 | — | 2 |
| Japón | 1 | 1 | — | 2 |
| Otros países | 1 | — | — | 1 |
| Total | 54 | 36 | 24 | 114 |

CUADRO N° 12

**POSGRADO:
CENTROS CLACSO QUE IMPARTEN PROGRAMAS DE POSGRADO,
SEGUN NIVEL DE PROGRAMAS. 1988**

Pregunta N° 35

| Nivel de programas | Nº de Centros | % |
|-----------------------------------|---------------|-------|
| Post-título solamente | 3 | 10,3 |
| Maestría solamente | 13 | 44,8 |
| Maestría y post-título | 2 | 6,9 |
| Doctorado solamente | 2 | 6,9 |
| Doctorado y post-título | 1 | 3,5 |
| Doctorado y maestría | 7 | 24,1 |
| Doctorado, maestría y post-título | 1 | 3,5 |
| Total de centros | 29 | 100,0 |

CUADRO N° 13

CENTROS CLACSO QUE IMPARTEN POSGRADO, SEGUN TAMAÑO DEL CENTRO, 1988.

| Posgrado Tamaño | No imparte | Imparte | Total | % |
|-----------------------------------|---------------------|-------------------------------|----------------------|-------|
| Chico (menos de 15 académicos) | 37 (80,4) | 9 [30,0] (19,6) | 46 (100,0) | 44,2 |
| Mediano (16 a 40 académicos) | 27 (71,1) | 11 [36,7] (28,9) | 38 (100,0) | 36,5 |
| Grande (41 o más académicos) | 10 (50,0) | 10 [33,3] (50,0) | 20 (100,0) | 19,2 |
| Total | 74 | 30 [100,0] | 104 | 100,0 |
| % | 71,2 | 28,8 | 100,0 | |

CUADRO Nº 14

CENTROS CLACSO QUE IMPARTEN POSGRADO, SEGUN TIPO DE INSTITUCION, 1988.

| Tipo | Posgrado | | Total | % |
|------------------------------|---------------------|-------------------------------|----------------------|-------|
| | No imparte | Imparte | | |
| Universitario | 24 (66,7) | 12 [40,0] (33,3) | 36 (100,0) | 33,0 |
| Autónomo | 48 (78,7) | 13 [43,3] (21,3) | 61 (100,0) | 56,0 |
| Dependiente no universitario | 7 (58,3) | 5 [16,7] (41,7) | 12 (100,0) | 11,0 |
| Total | 79 | 30 [100,0] | 109 | 100,0 |
| % | 72,5 | 25,5 | 100,0 | |

CUADRO N° 15

DISTRIBUCION DE CENTROS CLACSO SEGUN CANTIDAD
DE LIBROS PUBLICADOS EN 1986 Y 1987.

Pregunta N° 50

| Cantidad de libros publicados | Nº de centros | Cantidad total de libros |
|-------------------------------|---------------|--------------------------|
| 1 - 2 | 17 | 27 |
| 3 - 6 | 21 | 99 |
| 7 - 10 | 13 | 105 |
| 11 - 15 | 10 | 135 |
| 16 - 20 | 7 | 117 |
| 21 - 30 | 2 | 43 |
| 31 - 40 | 6 | 215 |
| 41 - 70 | 2 | 120 |
| No publicaron / sin respuesta | 32 | — |
| Total | 110 | 861 |

CUADRO N° 16

**CENTROS CLACSO QUE OTORGAN BENEFICIOS SOCIALES
AL PERSONAL ACADEMICO DE PLANTA PERMANENTE. 1988.**

Pregunta N° 57

| Tipo de beneficio | Nº de centros | % sobre 110 centros |
|----------------------|---------------|---------------------|
| Aportes jubilatorios | 74 | 67,3 |
| Seguridad médica | 82 | 74,5 |
| Vacaciones pagadas | 99 | 90,0 |

CUADRO N° 17

**DISTRIBUCION DE CENTROS CLACSO SEGUN PORCENTAJE
APROXIMADO DE INVESTIGADORES QUE REALIZAN ACTIVIDADES
REMUNERADAS FUERA DEL CENTRO. 1988**

Pregunta N° 59

| % Investigadores | Nº de centros | % |
|----------------------|---------------|-------|
| 0% | 7 | 6,4 |
| Menos del 10% | 37 | 33,6 |
| 11 al 25% | 11 | 10,0 |
| 26 al 50% | 19 | 17,3 |
| 51 al 75% | 11 | 10,0 |
| 76 al 100% | 18 | 16,4 |
| No sabe, no responde | 7 | 6,4 |
| Total | 110 | 100,0 |

CUADRO N° 18

**DISTRIBUCION DE CENTROS CLACSO SEGUN CAPACIDAD
ADQUISITIVA DE LOS SALARIOS DE ACADEMICOS,
EN OPINION DE DIRECTORES. 1988**

Pregunta N° 59

| Capacidad adquisitiva salarios académicos | Nº de centros | % |
|--|---------------|--------------|
| Buena | 26 | 23,6 |
| Suficiente | 30 | 27,3 |
| Insuficiente o muy baja | 42 | 38,2 |
| Imposible de estimar | 10 | 9,1 |
| No responde | 2 | 1,8 |
| Total | 110 | 100,0 |

CUADRO N° 19

ORIGEN DE PRESUPUESTO DE LOS CENTROS CLACSO EN 1983 Y 1987

Pregunta N° 64

1. DISTRIBUCION DE CENTROS SEGUN PORCENTAJE DEL PRESUPUESTO ANUAL PROVENIENTE DE LA ENTIDAD SEDE
(centros pertenecientes a una universidad u otra entidad mayor)

| % del presup. | 1983 | | 1987 | |
|-------------------------------------|------------|--------------|------------|--------------|
| | Nº centros | % | Nº centros | % |
| 1 - 25 | 3 | 2,9 | 4 | 3,6 |
| 26 - 50 | 3 | 2,9 | 5 | 4,5 |
| 51 - 75 | 5 | 4,9 | 8 | 7,3 |
| 46 - 100 | 24 | 23,3 | 28 | 25,5 |
| Subtotal con aportes de este origen | 35 | 34,0 | 45 | 40,9 |
| Subtotal sin aportes de este origen | 68 | 66,0 | 65 | 59,1 |
| TOTAL CENTROS | 103 | 100,0 | 110 | 100,0 |

ORIGEN DE PRESUPUESTO CENTROS CLACSO (Cont.):

2. DISTRIBUCION DE CENTROS SEGUN PORCENTAJE DEL PRESUPUESTO ANUAL PROVENIENTE DE FINANCIAMIENTOS ESPECIFICOS DE FUENTES ESTATALES DEL PAIS.

| % del presup. | 1983 | | 1987 | |
|-------------------------------------|------------|--------------|------------|--------------|
| | Nº centros | % | Nº centros | % |
| 1 - 25 | 12 | 11,6 | 28 | 25,5 |
| 26 - 50 | 5 | 4,9 | 11 | 10,0 |
| 51 - 75 | 3 | 2,9 | 5 | 4,5 |
| 76 - 100 | 6 | 5,8 | 6 | 5,5 |
| Subtotal con aportes de este origen | 26 | 25,2 | 50 | 45,5 |
| Subtotal sin aportes de este origen | 77 | 74,8 | 60 | 54,5 |
| TOTAL CENTROS | 103 | 100,0 | 110 | 100,0 |

ORIGEN DE PRESUPUESTO DE LOS CENTROS CLACSO (Cont.):

3. DISTRIBUCION DE CENTROS SEGUN PORCENTAJE DEL PRESUPUESTO ANUAL PROVENIENTE DE AGENCIAS O FUNDACIONES.

| % del presup. | 1983 | | 1987 | |
|-------------------------------------|------------|-------|------------|-------|
| | Nº centros | % | Nº centros | % |
| 1 - 25 | 13 | 12,6 | 26 | 23,6 |
| 26 - 50 | 8 | 7,8 | 8 | 7,3 |
| 51 - 75 | 8 | 7,8 | 12 | 10,9 |
| 46 - 100 | 38 | 36,8 | 37 | 33,6 |
| Subtotal con aportes de este origen | 67 | 65,0 | 83 | 75,4 |
| Subtotal sin aportes de este origen | 36 | 35,0 | 27 | 24,6 |
| TOTAL CENTROS | 103 | 100,0 | 110 | 100,0 |

ORIGEN DE PRESUPUESTO CENTROS CLACSO (Cont.):

4. DISTRIBUCION DE CENTROS SEGUN PORCENTAJE DEL PRESUPUESTO ANUAL PROVENIENTE DE INGRESOS PROPIOS

| % del presup. | 1983 | | 1987 | |
|-------------------------------------|------------|-------|------------|-------|
| | Nº centros | % | Nº centros | % |
| 1 - 25 | 42 | 40,8 | 55 | 50,0 |
| 26 - 50 | 3 | 2,9 | 0 | 0,0 |
| 51 - 75 | 1 | 1,0 | 2 | 1,8 |
| 76 - 100 | 2 | 1,9 | 2 | 1,8 |
| Subtotal con aportes de este origen | 48 | 46,6 | 59 | 53,6 |
| Subtotal sin aportes de este origen | 55 | 53,4 | 51 | 46,4 |
| TOTAL CENTROS | 103 | 100,0 | 110 | 100,0 |

CUADRO N° 20

**RELACION DE CENTROS CLACSO CON EL ESTADO:
ELEMENTOS MAS POSITIVOS, EN OPINION DE DIRECTORES
(Tres primeras menciones)**

Pregunta N° 83

| Elementos positivos | 1er. Lugar | 2do. Lugar | 3er. Lugar | Total Resp. | % |
|---|------------|------------|------------|-------------|-------|
| Reconocimiento y apoyo a tareas del Centro | 15 | 2 | 2 | 19 | 20,2 |
| Aportes y/o estabilidad de recursos financieros | 15 | 9 | 1 | 25 | 26,6 |
| Respeto a autonomía del Centro | 7 | 6 | 3 | 16 | 17,0 |
| Mejoramiento en contexto política nacional | 3 | — | 2 | 5 | 5,3 |
| Divulgación y/o utilización práctica de resultados del Centro | 7 | 5 | 3 | 15 | 16,0 |
| Acceso a información oficial | — | 1 | 1 | 2 | 2,1 |
| Otro | 3 | 6 | 3 | 12 | 12,8 |
| Total respuestas | 50 | 29 | 15 | 94 | 100,0 |
| No responde / no tiene relaciones con Estado | 60 | 71 | 95 | | |
| Total Centros | 110 | 110 | 110 | | |

CUADRO N° 21

**RELACION DE CENTROS CLACSO CON EL ESTADO:
ELEMENTOS MAS NEGATIVOS, EN OPINION DE DIRECTORES
(Tres primeras menciones)**

Pregunta N° 84

| Elementos negativos | 1er. Lugar | 2do. Lugar | 3er. Lugar | Total Resp. | % |
|---|------------|------------|------------|-------------|--------------|
| Carencias de políticas científicas o políticas con efecto adverso | 3 | 2 | 2 | 7 | 8,6 |
| Inestabilidad en políticas | 4 | 1 | 2 | 7 | 8,6 |
| Escaso aporte de recursos | 23 | 3 | 2 | 28 | 34,6 |
| Criterios y procedimientos inadecuados en entrega de aportes | 6 | 8 | 3 | 17 | 21,0 |
| Falta de acceso a información oficial | 3 | 2 | — | 5 | 6,2 |
| Otros | 8 | 7 | 2 | 17 | 21,0 |
| Total respuestas | 47 | 23 | 11 | 81 | 100,0 |
| No hay elementos negativos de importancia | 1 | 1 | 1 | | |
| No responde / no recibe aporte del Estado | 62 | 86 | 98 | | |
| Total Centros | 110 | 110 | 110 | | |

CUADRO N° 21

**RELACION DE CENTROS CLACSO CON AGENCIAS:
ELEMENTOS MAS POSITIVOS, EN OPINION DE DIRECTORES
(Tres primeras menciones)**

Pregunta N° 85

| Elementos positivos | 1er. Lugar | 2do. Lugar | 3er. Lugar | Total Resp. | % |
|--|---------------|---------------|---------------|----------------|-------|
| Apoyo y consolidación del Centro | 16 | 2 | 3 | 20 | 12,3 |
| Grants. Institucionales estabilidad | 6 | 6 | 2 | 14 | 8,6 |
| Aportes financieros | 34 | 3 | 8 | 45 | 27,8 |
| Respeto a autonomía | 7 | 9 | 1 | 17 | 10,5 |
| Receptividad y diálogo | 5 | 7 | 4 | 16 | 9,9 |
| Agilidad y claridad en procedimientos | 2 | 6 | 5 | 13 | 8,0 |
| Apoyo a Intercambios académicos | 2 | 9 | 5 | 16 | 9,9 |
| Estímulo a productividad | 2 | 3 | - | 5 | 3,1 |
| Otros | 2 | 10 | 4 | 16 | 9,9 |
| Total respuestas | 76 | 55 | 31 | 162 | 100,0 |
| No responde, no recibe aportes de agencias | 34 | 55 | 79 | | |
| Total Centros | 110 | 110 | 110 | | |

CUADRO N° 23

**RELACION DE CENTROS CLACSO CON AGENCIAS:
ELEMENTOS MAS NEGATIVOS, EN OPINION DE DIRECTORES
(Tres primeras menciones)**

Pregunta N° 86

| Elementos negativos | 1er. Lugar | 2do. Lugar | 3er. Lugar | Total Resp. | % |
|--|---------------|---------------|---------------|----------------|-------|
| Rigidez/inadecuación en temáticas | 17 | 6 | 1 | 24 | 21,2 |
| Cambios frecuentes | 7 | 3 | 2 | 12 | 10,6 |
| Preferencia por efectos prácticos | 4 | 7 | 4 | 15 | 13,3 |
| Corto plazo de aportes | 14 | 9 | 3 | 26 | 23,0 |
| Insuficiencia/reducción de aportes | 6 | 2 | — | 8 | 7,1 |
| Burocratismo | 7 | — | 1 | 8 | 7,1 |
| Criterios inadecuados (metodológicos, conceptuales, administrativos) | 2 | 4 | 2 | 8 | 7,1 |
| Otros | 6 | 4 | 2 | 12 | 10,6 |
| Total respuestas | 63 | 35 | 15 | 113 | 100,0 |
| No hay elementos negativos de importancia | 9 | 3 | 3 | | |
| No responde / no recibe aportes de agencias | 38 | 72 | 92 | | |
| Total Centros | 110 | 110 | 110 | | |

CUADRO N° 24

PRINCIPALES PROBLEMAS DE CENTROS CLACSO

Pregunta N° 88

| Problema | Prioridad | | | | | Marcó sin señalar prioridad | Total Ref. |
|-------------------------------------|-----------|------|------|------|------|-----------------------------|------------|
| | 1ra. | 2da. | 3ra. | 4ta. | 5ta. | | |
| Investigación | 41 | 14 | 5 | 2 | 2 | 3 | 67 |
| Docencia académica | 6 | 10 | 4 | 4 | 2 | 1 | 27 |
| Promoción | 2 | 4 | 3 | 2 | 1 | — | 12 |
| Articulación Activ. Centrales | 10 | 5 | 7 | 5 | 3 | 1 | 31 |
| Servicios académicos | 9 | 9 | 23 | 8 | 2 | 4 | 55 |
| Capacitación recursos humanos | 15 | 11 | 11 | 7 | 5 | 2 | 51 |
| Equipamiento e infraestructura | 10 | 10 | 10 | 11 | 8 | 2 | 51 |
| Relaciones académicas Internac. | 1 | 5 | 2 | 10 | 6 | 1 | 25 |
| Relaciones académicas nacionales | — | 2 | 6 | 4 | 7 | 1 | 20 |
| Relaciones público no académico | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 4 | 14 |
| Relaciones con agencias financieras | 10 | 10 | 7 | 4 | 3 | 4 | 38 |
| Relaciones con el Estado | 10 | 5 | 3 | 6 | 6 | 3 | 39 |
| Otros | 8 | 3 | 2 | — | 1 | 1 | 14 |

CUADRO N° 25

DESCRIPCION DE CUATRO PRINCIPALES PROBLEMAS
DE CENTROS CLACSO

Pregunta N° 89

1. INVESTIGACION: 67 CENTROS (61%)

| El problema consiste en: | Nº centros | % |
|---|------------|-------|
| 1. Falta de financiamiento | 37 | 55,2 |
| 2. Disponib. y/o calificación de personal académico | 7 | 10,4 |
| 3. Otros de índole académica | 20 | 29,9 |
| 4. Otros / no describe | 3 | 4,5 |
| Total | 67 | 100,0 |

2. SERVICIOS ACADEMICOS: 55 CENTROS (50%)
(Biblioteca, documentación, publicaciones)

| El problema consiste en: | Nº centros | % |
|----------------------------|------------|-------|
| 1. Falta de financiamiento | 48 | 87,3 |
| 2. Otros / no describe | 7 | 12,7 |
| Total | 55 | 100,0 |

3. CAPACITACION DE RECURSOS HUMANOS: 51 CENTROS (46%)

| El problema consiste en: | Nº centros | % |
|---|------------|-------|
| 1. Falta de financiamiento | 5 | 9,8 |
| 2. Disponib. y/o calificación de personal académico | 27 | 52,9 |
| 3. Otros de índole académica | 11 | 21,6 |
| 4. Otros / no describe | 8 | 15,7 |
| Total | 51 | 100,0 |

4. EQUIPAMIENTO E INFRAESTRUCTURA: 51 CENTROS (26%)

| El problema consiste en: | Nº centros | % |
|----------------------------|------------|-------|
| 1. Falta de financiamiento | 45 | 88,2 |
| 2. Otros / no describe | 6 | 11,8 |
| Total | 51 | 100,0 |

CUADRO N° 26

PERSONAL TITULADO EN LOS CENTROS CLACSO, POR NIVEL Y GENERO,
EN CADA PAIS Y SUBREGION. 1988

Anexo al cuestionario. Respondido por 101 centros

| Subregión y país | Licenciatura | | Maestría | | Doctorado y Post-doctorado | | Total | |
|----------------------|--------------|------------|------------|------------|-------------------------------|------------|--------------|--------------|
| | H | M | H | M | H | M | H | M |
| CONO SUR | 273 | 218 | 152 | 54 | 149 | 45 | 574 | 217 |
| Uruguay | 74 | 36 | 51 | 22 | 17 | 2 | 142 | 60 |
| Paraguay | 7 | 8 | 3 | — | 7 | 1 | 17 | 9 |
| Chile | 63 | 39 | 48 | 18 | 37 | 9 | 148 | 66 |
| Argentina | 129 | 135 | 50 | 14 | 88 | 33 | 267 | 182 |
| BRASIL | 227 | 185 | 151 | 153 | 201 | 91 | 579 | 429 |
| MEXICO | 208 | 158 | 181 | 126 | 162 | 52 | 551 | 336 |
| CENTROAMERICA | 28 | 33 | 20 | 12 | 16 | 12 | 64 | 57 |
| Costa Rica | 14 | 20 | 12 | 10 | 11 | 7 | 37 | 37 |
| Guatemala | 6 | 2 | 1 | — | 1 | 1 | 8 | 13 |
| Nicaragua | 6 | 8 | 1 | 2 | 1 | 1 | 8 | 11 |
| Panamá | 2 | 3 | 6 | — | 3 | 3 | 11 | 6 |
| AREA ANDINA | 248 | 133 | 162 | 98 | 77 | 28 | 487 | 259 |
| Venezuela | 67 | 42 | 38 | 39 | 14 | 15 | 119 | 96 |
| Colombia | 37 | 44 | 42 | 39 | 30 | 9 | 109 | 92 |
| Ecuador | 43 | 26 | 29 | 11 | 10 | 2 | 82 | 39 |
| Perú | 89 | 20 | 44 | 6 | 17 | 1 | 150 | 27 |
| Bolivia | 12 | 1 | 9 | 3 | 6 | 1 | 27 | 5 |
| EL CARIBE | 15 | 22 | 4 | 5 | 4 | 3 | 23 | 30 |
| Puerto Rico | 1 | — | 3 | 4 | 4 | 3 | 8 | 7 |
| Rep. Dominicana | — | 19 | — | 1 | — | — | — | 20 |
| Cuba | 14 | 3 | 1 | — | — | — | 15 | 3 |
| TOTAL | 999 | 749 | 670 | 448 | 609 | 231 | 2.278 | 1.428 |

CUADRO N° 27

CENTROS CLACSO QUE IMPARTEN POSGRADOS EN CADA NIVEL,
POR PAÍS Y SUBREGION. 1988.

Anexo cuestionario

| País | Centro | Doctorado | Maestría | Post-título | Total |
|--|--|---------------------------------|----------------------------|-------------|-------|
| Argentina Argentina | CEDES FLACSO | | 1 | 1 | 2 |
| Chile Chile Chile Chile | IS-UC PET-AHC GIA FLACSO | | 1 1 1 1 | 2 1 1 | 5 |
| Uruguay | CIEP | | 1 | | 1 |
| Brasil Brasil Brasil Brasil Brasil Brasil | IUPERJ CCS-PUC FLACSO FCH-UNICAMP CEDEPLAR CPG-IFCH-UFRGS | 2 1 3 | 2 7 5 2 4 | 1 | 27 |
| Bolivia Bolivia | CIDES-UMSA FLACSO | | 1 1 | | 2 |
| Colombia | FHCS-UNIANDES | | | 1 | 1 |
| Venezuela | CENDES | 1 | 1 | 2 | 4 |
| México México México México México México México | CEE-COLMEX CES-COLMEX CEDDU-COLMEX DESFE-UNAM CIDE CIESAS DCS-UI | 1 1 1 1 1 1 1 | 1 2 1 5 1 2 | | 17 |
| Costa Rica | FLACSO | | | 1 | 1 |
| Rep. Dominicana | CIPAF | | | 1 | 1 |
| Total Programas | | 12 | 38 | 11 | 61 |
| Total Centros | 26 | 9 | 17 | 9 | |