

Algunos apuntes sobre políticas de Investigación y de Postgraduación*

GLÁUCIO ARY DILLON SOARES**

I. LEGISLACIÓN Y POLÍTICA SUPRADEPARTAMENTAL

I.1 *Legislación*

El análisis de la política de investigación y de enseñanza en instituciones brasileñas debe partir del principio de que existe una reglamentación bastante específica de lo que es un curso, de postgraduación *sensu stricto* por parte del gobierno federal y además de que muchas universidades tienen sus propias normas que reglamentan las actividades de postgraduación.

Asimismo, en el caso de Brasil, el parecer 977/65 del Conselho Federal de Educação (C.F.E.) define la postgraduación como:

o ciclo de cursos regulares em seguimento à graduação, sistemáticamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação recebida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico.

Ese parecer revela la intención del gobierno de reglamentar esas actividades de una manera más estricta de lo que se hacía antes. Sin embargo, las universidades disponen de cierta autonomía, pudiendo, inclusive, contrariar las disposiciones de ese parecer y, en efecto, lo han hecho. Las implicaciones de la no observación de las normas federales son poco claras, pero algunas ya están establecidas.

a) Por un lado, es evidente que los cursos que no obedezcan a esas

* Este artículo fue escrito en español por el autor.

** El autor agradece al Conselho Nacional de Pesquisas el apoyo indirecto para la realización de este trabajo. Las posiciones defendidas en él, son de exclusiva responsabilidad del autor y se expresan sin ninguna responsabilidad para las instituciones a la que el autor esté ligado.

normas no serán credenciados por el C.F.E. Eso implica la imposibilidad de recibir directamente y bajo ese mismo concepto, fondos de las varias agencias federales que tratan de ayudar a la enseñanza a nivel de postgrado. Sin embargo, eso no elimina totalmente la posibilidad de recibir fondos federales, una vez que los fondos pueden ser recibidos bajo otro concepto.

b) Otra limitación deriva de la ley n° 5.540, de 28/11/68, y del artículo 1° del parecer n° 77/69 del C.F.E. Sin el credenciamiento, los diplomas no gozan de validez en todo el territorio nacional.

Los alumnos de los cursos no reconocidos no tienen, por lo tanto, derecho asegurado por sus diplomas. Eso no quiere decir que no puedan trabajar en universidades. Las universidades tienen suficiente autonomía como para reconocer los diplomas para fines internos. Sin embargo, esos diplomados dependen de las decisiones de las universidades, mientras los graduados por instituciones credenciadas tienen una serie de ventajas aseguradas por ley. Por ejemplo: el que obtuvo el título de doctor en curso credenciado, tiene derecho a las ventajas correspondientes al nivel de "profesor adjunto", etcétera.

1.2 *Explicación de las limitaciones*

Resulta interesante investigar las causas del crecimiento de la presencia del gobierno federal en las actividades de postgraduación. Creo que hay muchas explicaciones para el incremento del control y la abundancia de la legislación producida recientemente en Brasil.

Una primera explicación parte de la misma visión que las fuerzas que tomaron el poder en 1964 tienen del estado y, particularmente, su evaluación de la administración pública existente antes de 1964. La visión del estado es claramente intervencionista. Eso explica el incremento de la participación del sector público no solamente en la reglamentación de las actividades universitarias, sino también en muchos otros campos de actividad humana.

La evaluación de los patrones administrativos es claramente negativa. Los líderes del movimiento de 64 consideraban que varios sectores de la administración civil, incluyendo la universitaria, era de baja eficiencia, corrupta, etcétera. Esa evaluación se encuentra en la base de la creciente reglamentación federal de las universidades.

Una segunda explicación es esencialmente política. Parece existir una teoría, que no ha sido explicitada, que vincula la disponibilidad de tiempo y de energía de los estudiantes a sus actividades políticas. No hay duda de que el gobierno federal ha buscado incrementar las actividades deportivas en la universidad, así como la intensidad de los estudios. Sin embargo,

sería erróneo pensar que la política universitaria del gobierno deriva fundamentalmente de la preocupación por las actividades políticas de los estudiantes. El gobierno ha creado instrumentos represivos más eficientes. El Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969 pune con “pena de demissão ou dispensa, e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro estabelecimento de ensino, pelo prazo de cinco anos”¹ cualquier miembro del cuerpo de profesores o empleados que practique una serie de actos de oposición al gobierno. Por los mismos actos, los estudiantes pueden ser punidos “com a pena de desligamento, e a proibição de se matricular em qualquer outro estabelecimento de ensino pelo prazo de três anos”.²

Los profesores “aposentados” no pueden trabajar en cualquier institución que reciba fondos del gobierno.³ Es pues, claro, que ya existe una legislación detallada que impide que las universidades se transformen en focos de resistencia al gobierno. Aparte del aparato legal, el aparato represivo-coercitivo del gobierno es impresionante, no dejando prácticamente ninguna amplitud para actividades políticas contrarias al gobierno por parte de profesores, alumnos o empleados. Con esa seguridad, es evidente que la política educacional del gobierno pudo ser orientada por otros factores.

En mi opinión, la reglamentación estricta de la postgraduación fue una respuesta a un proceso provocado por el Parecer nº 977/65, del Conselho Federal de Educação, que terminó por cristalizarse en la exigencia del Decreto-Lei nº 465, del 11 de febrero de 1969, que en su artículo 2º, párrafo único, establece que:

O estatuto ou regimento fixará o prazo, não superior a seis (6) anos, a partir do qual se exigirá dos candidatos ao cargo de professor assistente o título de mestre obtido em curso credenciado.

A eso debe agregarse lo establecido en el artículo 3º:

O estatuto ou regimento fixará o prazo a partir do qual se exigirá dos candidatos ao cargo de professor adjunto o título de doutor obtido em curso credenciado.

El efecto del Parecer 977/65, que anticipó esas disposiciones, además de muchas otras que aseguraban facilidades a los portadores de diplomas de postgrado, fue una tremenda presión por parte de los profesores que no tenían esos títulos para que se establecieran programas de postgrado. El resultado ha sido poco menos que catastrófico. Muchas universidades empezaron a fabricar diplomas. Otras, que ya los fabricaban, incrementaron su producción. Fue exactamente en contra del festival de diplomas por lo que fue elaborada la legislación hoy existente.

Asimismo, la legislación federal ha tratado de la *calificación* de los profesores de los cursos de postgrado, una medida necesaria en función de la paradoja de que muchos profesores de cursos de postgrado no habían hecho estudios mas allá de la graduación. Aun cuando, en algunos casos, la larga experiencia docente y de investigaciones, las publicaciones y demás títulos justificaran plenamente la utilización de esos profesores en cursos de postgrado, buena parte de los profesores de los cursos de postgrado no poseían las calificaciones necesarias. En muchos casos, una de las primeras medidas de los recién establecidos programas de postgrado es otorgar diplomas a los profesores para legitimarlos.

Reside ahí la explicación para las exigencias del parecer n° 77/69 del C.F.E. que, en su artículo 8°, exige calificación doctoral del candidato a profesor en cursos de postgrado:⁴

Art. 8° Para obter credenciamento, deverá o curso de pós-graduação possuir corpo docente altamente qualificado, enviando a instituição, relação nominal dos professôres com o curriculum vitae de cada um, devidamente documentado.

1° Do candidato a professor em curso de pós-graduação será exigido o título de Doutor, conferido por instituição idônea, sendo ainda indispensável a apresentação de outros títulos que comprovem satisfatória especialização no campo de estudos a que se destina, tais como:

1. atividade científica, cultural ou técnica, constante de publicações feitas em livros ou periódicos conceituados, nacionais ou estrangeiros;
2. pesquisas científicas realizadas;
3. experiência docente em nível superior;
4. cursos de especialização ou aperfeiçoamento em instituições qualificadas;
5. atividades de carácter técnico-profissional que revelem capacidade criadora.

2° O grau de Doutor poderá ser dispensado se o candidato relacionar em seu curriculum vitae títulos ou graus equivalentes, ou trabalhos de pesquisa e experiência docente ou profissional que demonstrem a sua alta qualificação na matéria.

3° Será imprescindível ao candidato a professor de curso de pós-graduação ter produzido trabalhos de valor comprovado em sua área de especialização.

4° Tratando-se de curso de Doutorado, o candidato a professor de-

verá ter realizado trabalhos de pesquisas científica ou técnica que representem real contribuição no domínio de sua especialidade.

1.3 *La postgraduación en la Universidad de Brasília*

La Universidad de Brasília no escapó a la carrera hacia los diplomas fáciles. En 1966, mediante dos sencillos actos de la Rectoría (nº 17/66) y nº 448/66), la Universidad de Brasília empezó a expedir diplomas de postgrado, incluyendo el de doctor, mediante la pura presentación de una tesis a una comisión de tres miembros, de la cual el orientador sería uno. En el caso de la maestría, al Ato da Reitoria nº 448/66, en su artículo 2º establecía que:

“as dissertações de mestrado deverão, simplesmente, refletir o domínio do tema escolhido e da bibliografia especial...”

Además, los actos de la rectoría nº 17/66, artículo 7º y el nº 448/66, artículo 10º, facultaban a los departamentos dejar de exigir cualesquiera otros requisitos para la obtención de los títulos.

Ese fue el semáforo verde para la distribución casi gratis de títulos de postgrado. La Universidad de Brasília que había perdido la mayoría de sus profesores calificados en la crisis del 65 (cuando dimiteron más de 150 profesores), otorgó, en tres años, 8 doctorados y 32 maestrías.⁵ Muchas más estaban siendo tramitadas cuando hubo un cambio de rector y de orientación.

Una de las providencias del nuevo rector fue revocar los dos actos anteriores que permitían esos abusos.⁶

Posteriormente, la Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação, compuesta por cinco miembros, todos con doctorado obtenido fuera del país, elaboró un proyecto de normas de postgraduación. Esas normas, con algunas modificaciones, fueron aprobadas por el Conselho de Ensino e Pesquisa de la Universidad en 9/9/70, a través de la Resolução nº 08/70. Esas normas, que rigen todos los cursos de postgrado de la universidad, consagran los principios de la integración necesaria entre enseñanza e investigación, de la flexibilidad en la programación de los cursos (enfaticando la necesidad de dejar al alumno amplio margen para selección de sus cursos). Establecen un sistema de créditos y requieren que los orientadores sean o profesores titulares o tengan el título de doctor.

Empezando en 1969, hubo cambios radicales en la composición del cuerpo docente de la Universidad. En el departamento de Ciencias Sociales, por ejemplo, se pasó de una situación en la que nadie tenía diploma credenciado de postgraduación a otra en la que solamente dos (entre más

de veinte) no la tenían ni estaban inscritos en un curso credenciado o en proceso de credenciamento. En otros departamentos los cambios han sido todavía más espectaculares. Sin embargo, la Universidad no otorgó ningún diploma de postgrado en 1970; en 1971 solamente siete maestrías (todas en física, departamento que, en 1971, contaba con 10 PH.D's) han sido obtenidas en la Universidad de Brasilia. El departamento de ciencias Sociales, ya declarado "Centro de Excelencia" por el Consejo Nacional de Investigaciones, no ha otorgado todavía ningún título, siendo probable que cuatro alumnos obtengan sus maestrías en 1972.

La política de la Universidad de Brasilia, consagrada en el Estatuto, es de evitar los departamentos de uno o dos profesores. Asimismo, el artículo 6º del Estatuto requiere un mínimo de ocho (8) profesores para que un departamento sea creado, estableciendo, además, que su número deberá ser proporcional al desarrollo de la enseñanza y de la investigación en el área. Para que el departamento sea autónomo y pueda, inclusive, elegir a su jefe, es necesario que disponga de tres profesores titulares.

Actualmente hay en la Universidad de Brasilia cinco proyectos adelantados de creación de postgrado que deberán empezar a funcionar hasta fines de 73; química, biología (con énfasis en biología molecular), geología, matemática y economía.⁷ Todos esos departamentos disponen de mucho más de ocho profesores, muchos con maestría y varios con doctorado.

II. EL DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

II.1 *Política de investigaciones y la heterogeneidad del departamento de Ciências Sociais da Universidade de Brasília.*

En el departamento de Ciências Sociais da Universidade de Brasília no existe una política de investigación. La explicación es muy sencilla: se trata de un departamento tremendamente heterogéneo, cuyos miembros actuales "gotearon" al largo de tres o cuatro años. No existe un grupo suficientemente amplio de investigación, compartiendo las mismas posiciones, que haya venido *como grupo* al departamento. Asimismo, el departamento se asemeja a sus congéneres norteamericanos de reciente expansión en el sentido de la heterogeneidad. Eso se confirma por los estudios de postgraduación del equipo de profesores:

- 1) Un doctorado en la Universidad de Washington (sociología).
- 2) Un doctorado en la Universidad de Florida (ciencia política).
- 3) Un doctorado en la Universidad de São Paulo (antropología).

- 5) Un doctorado de la Universidad Federal de Minas Gerais (sociología).
- 6) Un doctorado de la Universidad Libre de Berlín (sociología).
- 7) Un doctorado de la Universidad de Wisconsin (sociología).
- 8) Una maestría de la Universidad Federal de Minas Gerais (ciencia política).
- 9) Una maestría en la Universidad de Oregon (ciencia política).
- 10) Una maestría en la Escuela Nacional de Antropología e Historia de México (antropología).
- 11) Dos maestrías en el Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (ciencia política).

Otros tres profesores están escribiendo sus tesis doctorales: uno en la Universidad de Chicago (ciencia política) y dos en la Universidad de São Paulo (sociología y antropología). Hay, además, cuatro personas que están escribiendo sus tesis de maestría: una en la Universidad Federal de Minas Gerais (ciencia política); una en FLACSO (sociología); una en el Museu Nacional (antropología); una en el mismo departamento de Ciências Sociais de la Universidad de Brasília. No hay dos personas que hayan hecho estudios de postgrado en la misma disciplina, simultáneamente, en la misma institución.⁸

El resultado esperado, es que no existe una política de investigación. La mayoría de los miembros del departamento han venido con investigaciones inconclusas (muchos estaban y están escribiendo tesis). Sin embargo, algunos grupos de investigación se han desarrollado en la institución, principalmente en función de las actividades de postgrado. Asimismo, creo poder identificar los siguientes grupos de investigación:

a) uno sobre migración al Distrito Federal. Se trata de un *survey* de migrantes en el que participan básicamente tres investigadores, uno de los cuales es también estudiante de postgrado.⁹

b) un grupo que desarrolla dos proyectos de investigación: uno sobre las relaciones de poder entre el legislativo y el ejecutivo y otro sobre los determinantes socioeconómicos de la política en el estado de Goiás. Participan cinco investigadores, de los cuales dos son ayudantes de enseñanza y estudiantes de postgrado y uno es estudiante de postgrado;

c) uno estudia la estratificación ocupacional. Participan un profesor y dos estudiantes de postgrado;

d) uno estudia relaciones raciales en dos municipios: participan tres investigadores, siendo uno externo a la Universidad de Brasília;

e) uno, recién formado, sobre los determinantes infraestructurales del comportamiento político de los países latinoamericanos. Participan un in-

vestigador y cuatro alumnos, tres de ellos candidatos al postgrado venidos de otros estados, de los cuales dos son ayudantes de investigación.

En rigor, solamente los dos primeros grupos funcionan en tanto que grupos de investigación; es decir, personas con relativa autonomía intelectual, que se reúnen regularmente y trabajan por un plazo razonable en un proyecto común.

Asimismo, resulta bastante claro que la investigación en el departamento de Ciências Sociais de la Universidad de Brasília es esencialmente individual. Las mismas razones que explican ese fenómeno, explican las características de las investigaciones: la gran mayoría es de tipo artesanal y relativamente barata, sin excesiva colecta de datos. La única que involucra un presupuesto (aproximadamente Cr\$ 77.000,00, que equivalen a unos US\$ 15.000,00, sin computar la parcela de los sueldos pagados por la Universidad de Brasília que corresponde al tiempo dedicado a la investigación), es la que se realiza sobre la migración al Distrito Federal.

II.2. *Política de enseñanza en el departamento de Ciências Sociais da Universidade de Brasília.*

Es paradójico, pero real, que en la misma institución en la que no existe una política de investigación exista una política de enseñanza claramente definida y grupos docentes bien establecidos. A nivel de graduación, la integración entre los varios profesores de cada disciplina básica llega a niveles difícilmente encontrables en otras instituciones. A nivel de postgrado, hay concordancia sobre dos puntos fundamentales:

a) la enseñanza y la investigación son partes necesarias del programa; un principio también consagrado en la Legislación Federal y en las normas de postgrado de la Universidad de Brasília.

b) las áreas en las que el curso de postgrado deberá destacarse son la sociología del desarrollo y la metodología, ambas entendidas en un sentido amplio.

Además, hay relativo consenso sobre otros puntos, como los que siguen:

c) La enseñanza debe enfocar predominantemente problemas latinoamericanos, particularmente los brasileños.

d) La enseñanza debe ser pluralista, desde un punto de vista teórico y metodológico.

e) El programa debe incluir una tesis o disertación basada en investigación, si es posible original.

f) La tesis debe ser producida mientras el alumno esté físicamente en el departamento, evitando así la inconclusión frecuente de las tesis.

g) El tiempo óptimo de permanencia de un alumno en el departamento

para la obtención de la maestría es alrededor de dos años, incluyendo la tesis.

h) Los cursos regulares deben ser impartidos predominantemente por profesores egresados de Brasilia (se está estableciendo una tradición de que los cursos de postgrado *en el verano* son ofrecidos por profesores visitantes —en 71 Antonio Octavio Cintra de la Universidad Federal de Minas Gerais y en 72 Vilmar Faria, del CEBRAP).

i) Se debe mantener un número limitado de alumnos por profesor que pueda servir como orientador en el postgrado,¹⁰ sin ultrapasar la razón promedia de 5 para uno.¹¹

j) Los profesores del postgrado deben ser los más calificados, en conformidad con el Parecer n° 77/69, del C.F.E. que, en su artículo 8°, exige calificación doctoral del candidato a profesor en cursos de postgrado.

k) El reclutamiento debe ser amplio; es decir, el curso de postgrado *no* debe ser un curso “para el personal de casa”. De hecho, solamente cuatro de 21 alumnos aceptados entre 1970 y 1972 hicieron sus estudios en la Universidad de Brasilia, mientras siete estudiaron en la Universidad Federal de Minas Gerais, seis vinieron de la ciudad de Río de Janeiro (3 de estadística, uno de sociología y política, uno de derecho y otro de administración pública), uno de São Paulo y otro de Bahía. Los alumnos son seleccionados a través de exámenes escritos y orales. Hay por tanto, pruebas de la vocación “abierta” de la Universidad de Brasilia.

l) La Universidad de Brasilia debe cooperar en la tarea de equipar las universidades del centro-oeste, norte y noroeste del país, en el área de las ciencias sociales. En ese sentido, es probable que el departamento de Ciencias Sociales reciba regularmente alumnos de esas universidades, sea a través de convenios, sea a través de entendimientos verbales.¹²

III. DOCTORADO EN LA UNIVERSIDAD DE BRASÍLIA

La Universidad de Brasilia no ofrece todavía el doctorado en ninguno de sus departamentos y creo que esa política continuará durante los próximos dos o tres años. Se trata de una política difícil de mantener debido a las presiones del cuerpo docente joven que necesita del título para promociones. A esa presión interna se añade una externa, derivada del ejemplo de algunas universidades brasileñas que todavía en 1971 han otorgado títulos con base exclusivamente en la tesis, además de otras que ofrecen doctorados menos exigentes en los que se permite, por ejemplo:

- a) Que el orientador y el orientado vivan en ciudades muy distantes.
- b) El reconocimiento de créditos por cursillos de extensión.
- c) El ingreso sin examen, etcétera.

Sin embargo, la Universidad de Brasília ha sabido valorizar los títulos que ofrece y hallo poco probable que ceda a las presiones.

El departamento de Ciências Sociais de la Universidad de Brasília considera la posibilidad de empezar un programa de doctorado solamente en 1975, cuando deberemos tener más de 30 miembros, la mayoría de los cuales con nivel doctoral, amplia experiencia didáctica a nivel de postgrado, varias investigaciones hechas y publicaciones de nivel internacional, además de seis años de experiencia con la maestría. Hay consenso de que éstas son condiciones indispensables.

En lo que concierne a la preparación del cuerpo docente, sin embargo, el departamento de Ciencias Sociales tiene dificultades ya que no ha desarrollado (al contrario del departamento de Ciencia Política de la Universidad Federal de Minas Gerais y del IUPERJ) un programa de preparación de su personal a través de becas de nivel doctoral. Tendremos, asimismo, que reclutar personal externo para el doctorado.

Desde del punto de vista del apoyo logístico, ya en 1973 contaremos con un grupo de antropólogos —7 u 8— de nivel doctoral y un número superior de economistas con calificación semejante. En 1973 deberán empezar a funcionar las maestrías en Antropología y Economía. La biblioteca central que, en 1971 y 1972 tuvo un presupuesto para adquisiciones de alrededor de US\$ 150,000.00 al año, deberá doblar ese presupuesto y eliminar el “back-log” en cinco años. Asimismo, dispondrá la Universidad de Brasília de dos computadores: un 1130, con 32 K de memoria y cinco unidades de cintas, y un computador mayor para cuya adquisición la Universidad de Brasília ya dispone de fondos y que se encuentra en etapa de concurrencia.¹³ Creemos que en 1975, después de tres años de experiencia con ese computador, el Centro de Procesamiento de Datos estará funcionando adecuadamente.

Si no se cumplen esos requisitos, estoy seguro que el departamento de Ciências Sociais no iniciará su programa de doctorado.

IV. EL DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA POLÍTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

IV.1. *Política de enseñanza e investigación*

Existe una concepción oficial de la Ciencia Política en el departamento de Ciência Política de la Universidade Federal de Minas Gerais:

“A programação do curso de Mestrado do Departamento de Ciência Política se inspira na idéia de ser a Ciência Política disciplina-síntese. Tal perspectiva pode justificar-se por duas razões. Primeiro, porque a

Ciência Política procura integrar materiais teóricos e empíricos de diversas ciências sociais particulares, tais como a sociologia e a psicologia social, como também das disciplinas da administração pública e privada, da teoria das comunicações e informação e outras. Segundo, porque, como se pode inferir da própria história da disciplina há nela, ao menos potencialmente, desígnio normativo, de aplicação social e orientação da tomada de decisões.

A implicação básica dessa visão é a de dever um Departamento como o nosso orientar-se não apenas para a formação de cientistas políticos que atuem nos campos acadêmicos —ensino e pesquisa básica, como também para formação de profissionais habilitados a atuar em organismos públicos e privados de algum modo orientados para a tomada e implementação de decisões. Com isso não se perde de vista a importância de continuar e, mesmo, de ampliar as atividades tradicionais de formação teórica e de investigação empírica básica e não directamente aplicável.⁷¹⁴

El curso engloba cinco áreas básicas:

- 1) Análise Política: Teoria e Métodos
- 2) Política brasileira
- 3) Política comparada
- 4) Política internacional
- 5) Formación e Análisis de Políticas

La preocupación por equipar a los alumnos para trabajar en investigaciones concretas se refleja en el ofrecimiento de cinco cursos en el área de métodos, técnicas de investigación y estadística, además de dos cursos de matemáticas y uno de programación de computadoras que no otorgan créditos. Mi experiencia personal con egresados del departamento de Ciencia Política es que tienen un nivel de conocimientos en el área metodológica que les permite efectuar investigaciones empíricas de manera competente.

El ítem *Política brasileña*, según me parece, es el más desarrollado en el departamento de Ciencia Política. Eso se debe, fundamentalmente, a la presencia de dos jóvenes investigadores que están desarrollando investigaciones sumamente interesantes sobre la política brasileña en periodos diferentes: el primero, en el Imperio, y el segundo en periodos posteriores a 1945. Ambos ya han impartido los cursos anteriormente, tratándose por tanto de cursos bien preparados.

Asimismo, metodología (en el sentido amplio) y política brasileña son los puntos más fuertes del programa docente. Eso se refleja también en

las tesis de maestría que se caracterizan por reunir teoría e investigación sobre temas políticos brasileños. El nivel técnico-metodológico de los trabajos es elevado.

IV.2. *Investigaciones*

Creo que podríamos afirmar que apenas empieza a ser formulado un *programa* de investigaciones en la UFMG. El hecho de que muchos profesores e investigadores sean jóvenes y hayan estudiado afuera significa que han tenido una permanencia muy reducida en el departamento de Ciência Política, lo que dificulta la ejecución de un programa de investigaciones. Sin embargo, hay varias investigaciones en curso, según informaciones obtenidas en el mismo departamento de Ciência Política.

Las investigaciones actualmente en desarrollo son de dos tipos básicos: investigaciones contratadas e investigaciones destinadas a la preparación de tesis de doctorado y maestría de los alumnos y profesores:

1) *Estudio de la Élite Política del Imperio Brasileño*: estudio de carácter histórico, aplicando métodos cuantitativos, que servirán de base a la disertación de doctorado en la Universidad de Stanford, California. Estudio del origen social, educación y reclutamiento de los ministros, senadores y consejeros del Estado, de 1824 hasta 1889. Pretende mostrar cómo esas características han afectado la percepción política y la eficacia de acción de la élite imperial. Informe en etapa final.

Investigador: profesor José Murilo de Carvalho

2) *Estudio de Reclutamiento de la Élite Política "Mineira"*: son estudiados los antecedentes socioeconómicos y las carreras políticas de los diputados "mineiros" y secretarios del estado de Minas Gerais durante el periodo de 1890 hasta 1970. Para los diputados y secretarios en ejercicio en el periodo de 1946/70, los datos biográficos serán suplementados con datos de entrevistas personales de muestra estratificada (20% del universo). Se estudiará el proceso de reclutamiento político en el estado, tanto diacrónicamente cuanto a través de la regionalización del Estado. Las variables de reclutamiento para los demás diputados elegidos en el periodo de 1946/70 serán interligadas con variables socioeconómicas de los reductos electorales de varias elecciones en Minas. Informe en fase final.

Investigador: profesor David V. Fleischer (actualmente en la Universidad de Brasíliá)

3) *Estudio del Impacto de la Reforma Tributaria en la Vida Política Municipal*: a partir de los diagnósticos de la estructura tradicional bra-

sileña la cual, al lado de factores ecológicos, sociales y económicos ponen énfasis, también, a los programas de dependencia financiera municipal, se ha hecho no estudio piloto de los efectos de la reforma tributaria de 1967 en la política municipal. Datos presupuestarios que cubren 10 años, fueron colectados para una muestra de 70 ciudades mineiras. Se han obtenido, además, informaciones demográficas, socioeconómicas y políticas sobre esas ciudades. En el estudio, ya en etapa de análisis estadístico, son estudiadas las estructuras de receta y gastos antes y después de la reforma tributaria, por tipos de municipios, determinados por las variables socioeconómicas.

Investigadores: Vicente Rocha, Adailton Costa, Geraldo Majella Moreira Duarte y Jovino Amâncio (alumnos del departamento). Orientación de los profesores David V. Fleischer e Antônio O. Cintra.

4) *Personalismo e Ideología en la Vida Política Brasileña*: la investigación de destina a la elaboración de tesis de doctorado en Ciencia Política para ser presentada a la Universidad de Harvard. Se efectuará un amplio levantamiento, tanto de fuentes secundarias cuanto de datos originales, de las relaciones entre personalismo e ideología en la vida política brasileña. El estudio evaluará hasta qué punto se podría sostener la existencia de una "cultura política" brasileña de características nítidas, en los términos de esa dicotomía y cuáles son los procesos dinámicos que tendrían marcado y marcarían en la actualidad la vida política del país en lo que se refiere a ese aspecto. Una parte importante del estudio se relacionará con los procesos involucrados en la adaptación, a un contexto de urbanización acelerada, de las formas tradicionales de inserción de las poblaciones rurales y semirurales en el juego político brasileño. La indagación básica, fundada en verificaciones anteriores de investigaciones ejecutadas con el patrocinio del departamento de Ciencia Política de la Universidad Federal de Minas Gerais, se refiere a la preservación en el nuevo contexto, de las relaciones clientelísticas propias de la política "coronelista" que tradicionalmente caracterizó el interior del país. El estudio de las relaciones de influencia y liderazgo sociopolíticas en contexto de rápida urbanización constituye, así, parte esencial del proyecto; el trabajo de campo correspondiente a este aspecto, deberá ejecutarse en la ciudad de Belo Horizonte, estando por empezar.

Bajo la responsabilidad del profesor Fábio Wanderley Reis.

5) *Estudio de los Problemas Sociopolíticos en una Ciudad Mineira*: estudio patrocinado por la USIMINAS, en convenio con el departamento

de Ciencia Política, objetivando conocer los orígenes sociogeográficos, movilidad social, aspiraciones y valores de la población de la ciudad de Ipatinga, MG, donde está localizada la empresa. Simultáneamente, se hará el estudio de los liderazgos locales, su poder, actuación, perspectivas sobre el presente y el futuro de la ciudad, así como el sistema político en que tales liderazgos actúan, visto en relación a demandas y respuestas. Énfasis especial en el impacto de la reforma tributaria en la administración local y en la vida política de la ciudad y de los municipios vecinos al de Cel. Fabriciano y Timóteo. Informe preliminar en etapa de elaboración.

Investigadores: profesor Antônio Octávio Cintra, Ronaldo de Noronha y Laura de Veiga.

6) *Estudio de Decisiones sobre la Reforma Agraria*: la investigación visa examinar la tomada de decisiones sobre la Reforma Agraria en Brasil para identificar los procesos de formación del "problema" en sistemas políticos cerrados, así como las estrategias utilizadas en sus soluciones. En etapa de análisis de los datos.

Investigador: Luiz Aureliano Gama de Andrade

7) *Estudio de Socialización Política*: investigación tipo *survey*, con el objeto de obtener datos referentes al nivel de información política, y a los valores y actitudes políticas de estudiantes de nivel gimnasial, sobre el sistema político, sus *inputs* y *outputs*, el proceso de conversión, y el papel del individuo en el sistema. El pre-test del cuestionario ya fue aplicado, y está ahora en análisis.

Investigador: profesor Mario Brockmann Machado

8) *El Poder Local: Estudio de los Factores Generadores de Inercia Política*: la centralización política por la cual ha pasado el país, en la última década, redujo el ámbito del poder al nivel municipal. Una consecuencia inmediata del desplazamiento de la decisión de los niveles municipal y estatal para el federal es la reducción de la importancia de la lucha política, generando, a su vez, la inercia en las élites locales. Así, el estudio pretende verificar la actuación de otros factores generadores de inercia, analizando principalmente la actuación del poder privado ejercido por grandes empresas industriales, en municipios creados recientemente. Se ha hecho, para esto, un estudio comparado de tres municipios con estas características: Timóteo, Coronel Fabriciano e Ipatinga, todos en el estado

de Minas Gerais. La investigación fue realizada junto con la contratada por la empresa USIMINAS.

Investigadora: profesora Laura da Veiga Carvalho

Hay, además, cinco investigaciones en etapa todavía de planificación:

- 1) Dimensiones Sociales y Políticas del Presupuesto Brasileño: 1955/71.
- 2) La Política Brasileña de Creación de las Areas Metropolitanas.
- 3) Estrategias de Supervivencia y Organización Social de las Familias de Clase en el Medio Urbano.
- 4) Estructura de la Clase Obrera Urbana y Formas de Organización en América Latina.
- 5) Estudio de la "Vida Asociativa" en el Area Metropolitana de Belo Horizonte.

El análisis de los temas de las investigaciones indican una gran concentración en la política brasileña y aun cuando no sean parte de un *plan* de investigaciones, tienen una cierta cumulatividad. Los tipos de investigación —para tesis y bajo contratos externos— reflejan las dificultades de financiar un *programa* de investigaciones con recursos propios. El hecho de que exista mucha actividad de investigación —varias en etapa de análisis, otras en planificación— pero con pocos resultados publicados confirma lo dicho anteriormente: se trata de un departamento con un equipo que no ha permanecido mucho tiempo en la institución y por ende no ha tenido posibilidad de efectuar un trabajo planificado y cumulativo, el que solamente ahora empieza a ser desarrollado.

IV.3. *Comparaciones entre los dos departamentos*

Las orientaciones del departamento de Ciencia Política de la Universidad Federal de Minas Gerais son muy semejantes a las del departamento de Ciencia Social de la Universidad de Brasilia (y yo podría agregar, a las del IUPERJ). Esa semejanza en las *políticas* existe aun cuando existan fuertes diferencias institucionales.

Asimismo, podemos comparar algunas de las políticas del departamento de Ciência Política de la Universidad de Brasilia y del departamento de Ciência Política de la Universidad Federal de Minas Gerais; además de sus características institucionales:

CUADRO I

POLÍTICAS DE ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN
Y CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONALES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DE LA UNIVERSIDAD DE BRASÍLIA
Y DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA POLÍTICA
DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE MINAS GERAIS

	<i>UnB</i>	<i>UFMG</i>
A) Políticas de enseñanza e investigación		
1) enseñanza <i>cum</i> investigación	sí	sí ¹⁵
2) énfasis en metodología:		
a) en el papel	sí	sí
b) real	no	sí ¹⁶
3) preocupación con problemas brasileños	sí	sí ¹⁷
4) preocupación con problemas latinoamericanos	mediana	pequeña ¹⁸
5) pluralismo teórico y metodológico	sí	sí ¹⁹
6) tesis basada en investigación	sí	sí ²⁰
7) escriben tesis en el departamento	sí	no ²¹
8) duración de la maestría alrededor de dos años	sí	sí ²²
9) participación de profesores visitantes	pequeña	grande ²³
10) reclutamiento de los alumnos	abierto	abierto ²⁴
11) participación de profesores sin doctorado	pequeña	mediana ²⁵
12) existencia de programa de investigaciones	no	sí ²⁶
13) ejecución del programa de investigaciones	no se aplica	insatisfactoria ²⁷
14) limitación de la razón alumnos-profesores orientadores	sí	sí ²⁸
15) programa de perfeccionamiento del personal docente en el exterior	no	sí ²⁹
B) Características institucionales		
16) heterogeneidad del cuerpo docente	muy grande	mediana ³⁰
17) estabilidad institucional (últimos 8 años)	muy baja	mediana ³¹
18) dependencia de fondos externos	ninguna	grande ³²
19) facilidad de computación	mínimas	medianas ³³
20) dedicación exclusiva de los profesores al departamento	casi todos	muy pocos ³⁴

Es claro que en el plano de las *políticas* las dos instituciones se asemejan mucho, aun cuando existen diferencias institucionales muy claras. Esas diferencias, por consiguiente, no explican las semejanzas en las orientaciones. Sin embargo, ellas contribuyen para explicar algunas posibilidades de realización de las políticas, así como algunas adaptaciones de las últimas a esas posibilidades. Asimismo, la mayor disponibilidad de fondos es fundamental para explicar el alto número de profesores con dedicación exclusiva en la Universidad de Brasília (y bajo número en la Universidad Federal de Minas Gerais); ya la disponibilidad de fondos externos explica

la mayor facilidad en conseguir profesores visitantes en la Universidad Federal de Minas Gerais, así como la existencia de una biblioteca especializada que es pagada con esos fondos. La existencia de un banco de datos, de una incipiente biblioteca de programas para las ciencias sociales en la Universidad Federal de Minas Gerais y de una mayor actividad de investigaciones (la que, según mi juicio, todavía es insuficiente), derivan de la mayor homogeneidad de los profesores y del hecho de que hay una cierta orientación positiva hacia la investigación que es hegemónica, además del indiscutible factor de la edad: los miembros más relevantes del departamento de Ciência Política están en el inicio de la vida profesional (no tienen por qué seguir estudios formales, ni les falta el élan intelectual) que es un momento sumamente propicio a la actividad creadora y de investigación.

Por otro lado, la mayor organización de la Universidad de Brasília explica por qué el departamento de Ciências Sociais es *parte* de un Instituto de Ciências Humanas, mientras el departamento de Ciências Políticas se ubica aparte, estando junto a la rectoría (incluso físicamente); colocarlo en una facultad sería someterlo al tradicionalismo académico que domina tantos sectores de la Universidad Federal de Minas Gerais.

14.4. *Una perspectiva: la Faculdade de Ciências e Filosofia da Universidade Federal do Ceará*

Quizás la institución con mayor probabilidad de ofrecer un buen curso de maestría en Ciencias Sociales a mediano plazo, en el nordeste del país sea la Faculdade de Ciências Sociais e Filosofia da Universidade Federal do Ceará. La Facultad es de creación reciente (20.II.68), tiene siete departamentos en previsión y dos ya funcionando, Sociología y Comunicación Social. En 1971 han graduado su primera promoción en el curso profesional, con 16 alumnos. En 1971 ingresaron 38 alumnos al curso profesional.

La facultad de Ciencias Sociales y Filosofía tiene veintiún profesores, de los cuales cinco escriben sus tesis doctorales o siguen programas hacia el doctorado, cuatro han obtenido la maestría, y seis la están terminando. Hay ocho profesores del departamento de Sociología que efectúan estudios de postgrado; varios fuera del país.

La postgraduación se encuentra en etapa de planificación. Tencionan iniciar un curso regular de maestría a mediano plazo (3-4 años); actualmente promueven cursos de perfeccionamiento. Esos cursos tienen la duración de cinco meses, participando varios profesores visitantes. Sin embargo, parece ser la intención de la facultad de Ciencias Sociales y Filosofía *no* empezar un curso de maestría basado en profesores visitantes, sino

que pretenden aguardar el regreso de buena parte de los profesores que actualmente hacen estudios adelantados postgrado para empezar la maestría con base en ellos y en los profesores de otros cursos de postgrado de la Universidad (economía, matemáticas y planificación rural).

Varios egresados de la primera turma graduada en sociología han presentado examen para ingresar en curso de postgrado en otros puntos del país. Aun cuando algunos egresados, cinco o seis, puedan ser absorbidos por los cursos de postgrado ya existentes en el país, la presión de la rama de egresados para la creación de una maestría en el local debería ser fuerte. Asimismo, es probable que en 1974 o 1975 se inicien los cursos regulares.

Las condiciones institucionales, entre tanto, son algo precarias:

A) La Universidade Federal do Ceará no es todavía una institución moderna y los profesores e investigadores con estudios más recientes y modernos enfrentan serias resistencias de la vieja guardia académica; sin embargo, esa situación existe en otras instituciones brasileñas en las que a veces encontramos un "enclave" moderno y dinámico en un medio absolutamente estagnado y tradicional.

B) El presupuesto de toda la facultad es muy reducido: aproximadamente Cr\$ 180.000,00 (equivalente a unos US\$ 30 mil).

C) Las facilidades de computación y biblioteca son muy limitadas. Las economías externas que normalmente representan la gran ventaja de ubicar los cursos de postgrado en universidades, son limitadas.

D) El reclutamiento es otro problema: como es notorio, los cursos con más tradición y prestigio, en el país o en el exterior, captan los mejores alumnos.

Asimismo, existen algunos obstáculos para la creación de un curso de maestría en la Faculdade de Ciências Sociais e Filosofia, que son semejantes a los que tienen que enfrentar otras universidades de la región. Sin embargo, es posible una cierta coordinación de los esfuerzos aislados que se desarrollan en puntos diferentes de la región —Recife, Salvador y Fortaleza. Quizás el recién creado PRAPSON —programa de Aperfeiçoamento de Pesquisadores Sociais do Nordeste do Brasil— sea el embrión de un programa integrado de maestría en Ciencias Sociales en todo el nordeste. Un obstáculo fundamental para una buena maestría —el equipo docente— se encuentra en parte resuelto y a corto plazo (dos años) la institución podrá disponer de un equipo razonable de investigadores de nivel de postgrado, en consecuencia de la política de adiestrar primeramente los profesores y solamente después empezar un programa de postgrado. Sin embargo, permanecen algunas interrogantes: ¿existirán recursos para absorber

tantas personas en dedicación exclusiva, con sueldos competitivos? ¿Logrará el programa ampliar sus recursos, aun cuando eso se haga a costo de otras facultades, más poderosas y tradicionales?

Ésas son cuestiones empíricas para las que no hay todavía respuesta. Sin embargo, yo creo que hay varios elementos positivos en la situación —sobre todo la existencia de un equipo joven y bien adiestrado— que a la larga terminarán por influir en los resultados. Por esa razón, los estudios de políticas de investigación y de postgrado en América Latina no deben ignorar las perspectivas de los centros ubicados en el nordeste del país, particularmente el de la Universidade Federal do Ceará.

V. CARACTERÍSTICAS DE LA MAESTRÍA

Se ha discutido si la maestría debe ser sencilla o no, si debe ser de uno o dos años, si debe o no tener tesis, etcétera. Con frecuencia, se invoca el ejemplo de Estados Unidos, país en el que, actualmente, en muchas universidades la maestría no requiere una investigación ni una disertación, requiriendo solamente los cursos (correspondientes, generalmente, a 24 créditos, 3 créditos por cada curso semestral) que pueden ser seguidos por un buen estudiante en dos semestres.

La verdad es que tomar a la maestría norteamericana como paradigma para América Latina resulta totalmente errado. Para empezar, en Estados Unidos la maestría está en proceso de cambio existiendo algunas universidades que ya la han abolido del todo.³⁵ Eso porque la maestría ha sido creada exactamente con la finalidad de proporcionar una mejoría de la enseñanza y la investigación universitaria, función que la maestría perdió gradualmente para el doctorado. Hoy día, la maestría es insuficiente para permitir una carrera académica en Estados Unidos, una vez que el doctorado es *condición necesaria* para el ingreso en la carrera académica a nivel de profesor asistente.³⁶ Los que obtienen la maestría o siguen hacia el doctorado, lo que les abre la posibilidad de trabajar en instituciones académicas con prestigio, o no lo hacen e ingresan en instituciones *no universitarias* o en instituciones académicas de menor prestigio. Las diferencias cualitativas derivan, también, de diferencias cuantitativas; solamente en el año académico 1966-67, en USA se graduaron 1.775 M.A.'s y 390 PH.D.'s en Ciencia política,²⁷ en 1965/6, se graduaron 981 M.A.'s y 244 PH.D.'s²⁸ en sociología; mientras todos los cursos reconocidos en Brasil no han graduado hasta la fecha, más que unos 30 M.A.'s y ningún doctor.³⁹

Las diferencias de escala sugieren importantes diferencias de función. La maestría en USA es, cada vez más, una *extensión* de la graduación,

reflejando el nivel de desarrollo del país y su política de elevar el nivel educacional de gran parte de la población, mientras en América Latina la maestría se orienta hacia la preparación de académicos.

En Brasil, de acuerdo con el mismo parecer 77/69 del CEF, el doctoramiento es *condición suficiente* para obtener los beneficios correspondientes al nivel de adjunto. En América Latina, en la gran mayoría de los casos la maestría es *terminal y conduce a una carrera académica*. Los egresados de programas de maestría tendrán que enseñar e investigar a partir de los conocimientos obtenidos durante la maestría, el punto final de su aprendizaje formal como alumno. Por esas razones la maestría debe ser "fuerte" y no una simple suplementación de los conocimientos obtenidos durante los estudios de graduación. En Brasil ese asunto cobra importancia por el énfasis colocado por el gobierno federal en la obtención de la maestría por parte de los profesores universitarios.

¿Qué significa una maestría fuerte? ¿Cuáles son sus características? La respuesta a esas preguntas parte de las funciones de los egresados.

V.1. *La vocación universitaria de los científicos sociales y su preparación*

En América Latina los egresados de cursos de maestría en las ciencias humanas tienen ocupaciones esencialmente académicas. Eso quiere decir enseñanza e investigación. Los roles profesionales y ocupacionales de los graduados a nivel de la maestría en las ciencias humanas es conocido: la mayoría trabaja como profesor y/o investigador en universidades. De los 145 egresados de ELAS de las VII primeras promociones, 76 tenían ubicación universitaria y otros 12 ejercían esas funciones en la propia ELAS. Tomando a la ELACP, los resultados son semejantes: 80 de los 59 egresados trabajaban como profesores-investigadores en universidades latinoamericanas y otros 6 en la misma ELACP. Otros, además, reflejan una vocación académica en la medida en que siguen estudios ulteriores: 12 en el caso de ELAS y 6 en el caso de ELACP. Otros trabajan como investigadores privados (8 en el caso de ELAS) y un número considerable trabaja en investigaciones en institutos de planificación (21 de ELAS y 10 de ELACP).⁴⁰ En Total, 71% de los egresados de ELAS trabajan directamente en enseñanza e investigación; otros 20% en planificación. Datos sobre Colombia que han sido analizados por Graciarena indican lo mismo;⁴¹ informaciones obtenidas en el departamento de Ciencia Política de la Universidad Federal de Minas Gerais y en el IUPERJ también subrayan la vocación universitaria de enseñanza y de investigación de egresados de los cursos de maestría en las ciencias humanas en América Latina. Es importante subrayar que muchos (cerca del 20%) ejercen *exclusivamente* funciones de investigación. Datos que se refieren a los egresados del depart-

tamento de Ciencia Política subrayan la vocación académica de los cursos de maestría: hasta 1969-70, 23 estudiantes terminaron sus cursos: 7 de ellos hacen estudios hacia el doctorado y once ejercían funciones de docencia e investigación en universidades. Es decir, más de tres cuartas partes de los egresados han seguido una carrera académica. Otro estudio, de los profesionales brasileños que estudiaron en el exterior, indica que el 68% de los que obtuvieron maestría y el 67% de los con nivel doctoral y/o postdoctoral, trabajan en instituciones académicas. Considerando todos los niveles, 63% de los que estudiaron ciencias sociales trabajaban en el sector académico.⁴² *Es claro que hay que prepararlos para eso, al contrario los estaremos condenando al fracaso profesional.* Asimismo, los cursos de postgrado deben preparar a los alumnos para ejercer las siguientes funciones:

- 1) Docencia a nivel universitario.
- 2) Investigaciones empíricas.
- 3) Participación en organismos de planificación.

Eso implica algunas características, que paso a subrayar.

V. 2. *Versatilidad en la docencia y cursos regulares*

Una cierta *versatilidad* es necesaria para la enseñanza. Con la ampliación de los cursos de ciencias sociales las funciones de los profesores de sociología ya no se reducen a la enseñanza de cursos de introducción a la sociología. El número de cursos *diferentes* que deben ser ofrecidos se ha multiplicado muchas veces. En una universidad de tamaño mediano eso significa que tres o cuatro profesores deberán ofrecer diez, doce o más cursos diferentes, además de los introductorios, lo que implica que cada profesor deberá ofrecer tres, cuatro o cinco cursos especializados. Si se trata de un programa de postgrado, aumenta la relación de cursos diferentes por profesor, pudiendo llegar a seis o siete cursos diferentes en un periodo de tres o cuatro años.⁴³ Evidentemente, el profesor que recién sale de una maestría con base solamente en una tesis tendrá muchas dificultades en preparar varios cursos diferentes. Su especialización prematura implica una cierta imprevención en otras áreas. Mi experiencia con profesores que han obtenido sus diplomas de postgrado con base en una tesis ha sido bastante negativa: quieren dictar el mismo curso repetidas veces y tienen suma dificultad en preparar cursos en otras áreas. Al revés, los que han seguido un programa regular de doctoramiento, en el cual han cursado cerca de veinte disciplinas diversas, tienen la flexibilidad para enfrentar la tarea docente que la Universidad les exige.

Asimismo, la maestría debería incluir un programa de *cursos regulares*,

mínimamente unos diez, de manera que permitiera a los alumnos seleccionar entre las áreas ofrecidas unas tres o cuatro que serán sus áreas de mayor competencia. Idealmente, debería también permitir al alumno una mayor profundización en esas áreas. El esquema que utilicé en ELAS-FLACSO durante tres años y medio se basó en consideraciones de ese tipo: eran casi dos años de cursos regulares, concentrando algunos en dos áreas principales (desarrollo y metodología). En esas áreas, los alumnos normalmente salían listos para una tarea didáctica. Con alguna preparación adicional podrían enseñar algunos cursos *diferentes*: sociología del desarrollo, sociología industrial, sociología urbana, estratificación social, etcétera, que fueron vistos bajo el "síndrome desarrollo"; estadística descriptiva, inferencia estadística, técnicas de *survey*, métodos de investigación (introductorio), estudiados en el área de metodología. Algunos alumnos seleccionados, con mayor esfuerzo, podrían dictar, además, análisis de datos agregados, análisis de contenido, técnicas estadísticas multivariadas. Sin embargo, hubo varios cursillos en otras áreas que permitirán a los que los cursaron preparar, con bastante esfuerzo, cursos más detallados, ya que el campo y su bibliografía no les son desconocidos.

Creo, además, sumamente importante que se facilite a los alumnos escribir la tesis en la misma universidad donde siguieron los cursos. La salida de la condición de estudiante significa una carga docente, obligaciones administrativas, a veces necesidad de una cierta promoción de la institución, etcétera. *El resultado es que frecuentemente no terminan la tesis.*

De los 23 alumnos del departamento de Ciencia Política que terminaron sus cursos hasta 1970, solamente 8 han defendido sus tesis hasta la fecha. La experiencia en la ELAS-FLACSO ha sido que casi todos los estudiantes que han quedado para escribir las tesis las han terminado, al paso que entre los que han regresado a sus países sin terminar la tesis, solamente uno había terminado la tesis hasta fines de 1969.

Las normas del conselho de postgraduación de la Universidad Federal de Minas Gerais han sido relativamente liberales en el periodo que han asignado para el término de las tesis y del curso: 4 años. Eso implica que los alumnos que empezaron sus estudios el 1o. de enero de 1968 debieron haber terminado sus tesis a fines de 1971; de hecho, solamente 8 dentro 18 lo han hecho.

Esas posiciones son compartidas por la gran mayoría de los científicos brasileños que trabajan en las más variadas áreas, según he podido observar en el simposio sobre postgraduación habido en la Universidad de Brasilia en enero de 1972, bajo la promoción del departamento de Assuntos Universitarios del Ministério de Educação e Cultura.

V.3. *La necesidad de investigaciones*

Pero la enseñanza no es la única tarea que aguarda a los graduados en las maestrías. En muchos casos, habrá una presión considerable para que investiguen. Esa presión se origina en muchos puntos: la existencia de problemas sociales concretos; el prestigio para la institución derivado de las investigaciones y publicaciones, el hecho de que los proyectos de investigaciones ayudan a financiar las universidades, la necesidad de financiar a los estudiantes, etc. Además, las oportunidades de empleo en la investigación han crecido más rápidamente que en la enseñanza. Asimismo, es sumamente aconsejable adiestrar a los alumnos en el manejo de *varias* técnicas de investigación para que dispongan de mayor rayo de acción.

Además, me parece que el sociólogo es fundamentalmente un científico y es a través de su producción científica que puede legitimar su profesión. No creo que la función de los cursos de sociología, sobre todo los de postgrado, sea la de formar profesores de sociología, que a su vez formarán profesores de sociología, que formarán más profesores de sociología.⁴⁴

V.4. *Cómo lograr los objetivos: sugerencias*

En este momento, el lector puede preguntar, con justicia: si se incrementan los cursos regulares y las actividades de investigación, ¿qué se sacrifica? No pretendo incurrir en el error simplista de incrementar todas las actividades de la maestría para satisfacer las demandas, como si el tiempo y los recursos fuesen infinitos.

La respuesta es múltiple:

- 1) Estamos sacrificando parte de la actividad profesional, postergándola, una vez que hemos ampliado la duración del programa (de un año a dos).
- 2) Hemos sacrificado algo de la especialización que caracteriza las maestrías con base exclusivamente en la tesis o disertación.
- 3) Una opinión personal mía —reduciendo el énfasis en la historia de la sociología y en los autores clásicos, reemplazándolos en parte por cursos más actuales y por actividades de investigación. Es evidente que el modelo que tengo en mente es el de un científico, equipado para efectuar investigaciones y *producir* conocimientos nuevos sobre América Latina, y no de un erudito que quizás pueda leer Weber en el original, pero que se limita a repetirlo. La América Latina no se conocerá jamás a sí misma si no transformamos las escuelas de sociología de mausoleos a sus precursores, en laboratorios de investigación. Eso, evidentemente, no quiere decir que debamos ignorar la producción clásica, con base en autores que han desarrollado sistemas de explicación muy amplios, sino que debemos reducir el

énfasis colocado en ellos, incrementando el tiempo dedicado a la solución de problemas específicamente latinoamericanos.

4) Eso nos conduce a un problema fundamental. La enseñanza tradicional se basa en recetarios, en soluciones, y no en problemas. En el caso de las ciencias humanas, los problemas para los cuales hay soluciones son muy pocos. Ese es un hecho y hay que aceptarlo en tanto que hecho. Asimismo, la reacción racional a esa situación *no* es saltar a sistemas teóricos muy amplios, cerrándose en ellos como defensa contra el subdesarrollo de la disciplina, sino contribuir para el desarrollo de la misma, aceptando que probablemente vamos todos a morir sin verla llegar a un estado mediano de desarrollo. Y si de algo valen los ejemplos y analogías, conviene recordar que la química, la biología, etcétera, no se hicieron en una generación. La enseñanza en las ciencias sociales debe concentrarse en la transmisión de instrumentos para la investigación de problemas, no en soluciones que todos sabemos que no existen.

5) La enseñanza *en América Latina* tiene que empezar colocando en duda las teorías existentes, que han sido desarrolladas en un contexto fundamentalmente diferente. La especificidad del desarrollo latinoamericano lo exige: América Latina *no repite* la historia de los países más desarrollados y, consecuentemente, dudo que se apliquen a ella las teorías desarrolladas en los últimos. Y, es necesario recordar, la medida de esa aplicación es una cuestión *empírica*.

Asimismo, los programas de enseñanza deben incluir un gran número de lecturas de estudios latinoamericanos. Preferir a esos autores en favor de autores que han producido influidos por un contexto cultural y socioeconómicamente muy diferentes, autores norteamericanos, sean autores europeos, vivos o muertos, es la esencia misma de la dependencia cultural de tipo colonialista; pero lo más importante es transmitir la actitud de que nuestra disciplina es compleja y muy poco desarrollada y que su desarrollo requiere mucha investigación y trabajo y que no se logra avanzar con eruditas masturbaciones intelectuales.

6) Es necesario subrayar que una escuela de sociología no es una escuela de epistemología: es ingenuo pensar que un sociólogo, mediante la dedicación de dos o tres años, puede mutarse en epistemólogo: la formación matemático-estadística y la formación filosófica exigen mucho más que eso. Consecuentemente, creo que la función de esas materias en una maestría en sociología es la de concientizar al alumno de la existencia de problemas epistemológicos y no de mutarlos en epistemólogos.

7) Si la admisión es bastante selectiva, es posible que los cursos de maestría sean, desde su comienzo, de muy buen nivel. Eso requiere exámenes de ingreso rigurosos, lo que tiene su precio.

V.5. Enseñanza de la estadística y vocación teórica

Un argumento contrario a la enseñanza obligatoria de estadística y matemáticas, es que estaríamos dejando de fuera un *tipo* de persona que sería muy común en las ciencias sociales: con gran vocación teórica y ninguna vocación matemático-estadística. Ese razonamiento es impresionístico, defensivo y concretamente errado. En primer lugar, olvida que los estudios de inteligencia ponen de relieve la gran interrelación entre las aptitudes —tan grande que siempre encontramos un fuerte factor general “G” de inteligencia. En segundo lugar, empíricamente se demuestra que los buenos alumnos de disciplinas “teóricas” son también los buenos alumnos de disciplinas matemático-estadísticas. Tomando la sexta promoción de ELAS, vemos que los mejores alumnos en matemáticas tienden a ser también los mejores en introducción a la sociología.

CUADRO II

CALIFICACIONES EN INTRODUCCIÓN A LA SOCIOLOGÍA
Y EN MATEMÁTICAS, ELAS, 1966

Calificación en introducción a la sociología	Calificación en matemáticas		
	Alta	Media	Baja
Alta	80%	11%	11%
Media	10%	67%	22%
Baja	10%	22%	67%
Total	100%	100%	100%
N	(10)	(9)	(9)

Ese no fue un fenómeno exclusivo de esas dos disciplinas ni de esa promoción, observándose en las demás. *Fuera* de ELAS, en los cursos de ILPES, encontramos los mismos resultados: la relación entre las calificaciones en estadística y teoría económica para los años 66, 67 y 68 es fuerte.

CUADRO III

CALIFICACIONES EN TEORÍA ECONÓMICA Y EN ESTADÍSTICA
ILPES, 1966/68

Calificaciones en teoría económica	Calificaciones en estadística			
	A (más alta)	B	C	D (más baja)
Alta (A y B)	100%	78%	30%	4%
Baja	0%	22%	70%	96%
Total	100%	100%	100%	100%
N	(33)	(51)	(53)	(23)

Esos resultados se aplican, en cada una de las tres promociones, a todas las combinaciones entre cada par de materias (estadística, teoría económica, contabilidad social, desarrollo económico, política económica, sociología, comercio internacional).⁴⁵

Asimismo, resulta inválido el argumento contrario a la selección inicial basada, inclusive, en conocimientos de matemáticas y estadística, que afirma existirían “talentos” teóricos que se perderían. La especificidad de las aptitudes es menos relevante que su comunalidad. Las diferencias cognitivas específicas son mucho menos importantes que *otras* diferencias que hacen algunos estudiantes los mejores en todas, o casi todas, las disciplinas, mientras ubica otros en el fondo de cada una de ellas. Las diferencias en formación educacional *general* (que están íntimamente asociadas con factores como la nacionalidad, el nivel de desarrollo socioeconómico de la región, etcétera, son mucho más importantes que las diferencias en campos específicos del conocimiento. El alumno con mejor formación matemático-estadística también es el que lee en idiomas extranjeros, el que tiene mejor información teórica, mejores hábitos de estudio y de trabajo, etcétera.

V.6. *La selección y la heterogeneidad de los alumnos*

Las diferencias nacionales y regionales se reflejan en los rendimientos académicos, sea en los exámenes de ingreso, sea ya en los cursos de postgrado o de especialización. En ELAS los mejores alumnos venían de Argentina, Brasil (Guanabara, Minas Gerais), Uruguay, Chile y algunas veces de México.⁴⁶ Los resultados de otros programas regionales, como los cursos de ILPES también subrayan las mismas diferencias nacionales:

CUADRO IV

NACIONALIDAD Y CALIFICACIONES EN ESTADÍSTICA ILPES, 1966, 1967 Y 1968

	<i>% Altas calificaciones (A y B)</i>
Argentina, Uruguay y Chile	85% (34) *
Brasil	60% (15)
Colombia, México, Perú y Venezuela	50% (48)
Demás países latinoamericanos	38% (61)

* Totales sobre los cuales los porcentajes han sido calculados

No se trata solamente de heterogeneidad entre países; la heterogeneidad *interna* de algunos países como Brasil es aplastante.⁴⁷ Esas diferencias nacionales crean problemas para la organización de los cursos y para

los criterios de selección. El sistema de cuotas por países lleva a aceptar una gran heterogeneidad en la composición del alumnado, que casi siempre termina o en altas tasas de reprobación o en la nivelación por abajo; mientras la selección rigurosa lleva a la discriminación geo-económica. Sin embargo, hay otras posibilidades. Una de ellas es un sistema de nivelación *previo*. Elementos seleccionados de las regiones o países con nivel educacional más bajo harían un programa especial destinado a reducir las diferencias que los separan de los egresados de otras áreas. Ese programa puede ser hecho en las mismas áreas de menor desarrollo (y entonces es aconsejable que los alumnos sean sometidos a nuevo examen de admisión) o en la misma institución de postgrado, como estudios preliminares. Ese sistema ha sido propuesto muchas veces en ELAS y algunos proyectos han sido presentados, como el que crea los subcentros regionales de FLACSO. En la Universidad de Brasilia el sistema que he utilizado personalmente es formar un pequeño grupo de estudios y de investigación con personas de las regiones menos desarrolladas, intentando reducir las diferencias de preparación en un periodo intensivo de trabajos orientados.⁴⁸

VI. LA CREACIÓN DEL DOCTORADO

VI.1. *Personal docente*

Hay muchos problemas vinculados al doctorado en América Latina. En mi opinión, el problema más subrayado en las discusiones en las que participé, en Brasil, Chile y México sobre el establecimiento de doctorados en ciencias humanas, el de los profesores, es el más fácil de resolver. De hecho, no sería difícil reunir diez o más latinoamericanos calificados en una sola institución. Algunos gobiernos, como el del Brasil, y algunas fundaciones, como la Ford, parecen tener políticas que favorecen la *concentración* de recursos en un número limitado de instituciones, poniendo cobro a la multiplicación de instituciones con solamente uno o dos investigadores competentes. Creo asimismo, que hubo y hay algunas instituciones latinoamericanas con capacidad instalada comparable a la de muchas universidades medianas norteamericanas y superior a la de muchas universidades europeas de alguna reputación.

De hecho, hay algunas instituciones latinoamericanas con una masa crítica suficiente (haciendo caso omiso del requisito de la tesis doctoral) para ofrecer un programa de curso de buen nivel. Creo que el CEBRAP es el ejemplo más claro, pero otras instituciones, a mediano plazo, podrán hacerlo. Entre ellas, menciono: El Colegio de México, el IUPERJ y el departamento de Ciencia Política de la Universidad Federal de Minas Gerais

que aguardan el regreso de varios antiguos profesores, investigadores y estudiantes, que realizan actualmente estudios de nivel doctoral en Europa y Estados Unidos. En unos cuatro años, si las finanzas institucionales aguantan, podrán disponer de un equipo de unos diez a quince miembros con nivel doctoral. Otras instituciones disponen de recursos y de posibilidades de expansión. El caso más evidente es la Universidad de Brasilia que sigue ampliando su departamento de Ciencias Sociales, pero otras universidades, como la de Campinas disponen de condiciones estructurales para hacerlo. En el caso de esas dos instituciones, las posibilidades de expansión residen en la disponibilidad de recursos y no en el retorno de antiguos alumnos o profesores. En verdad, ellas entran en el mercado compitiendo por los alumnos y profesores que fueron enviados por otras instituciones.

VI.2. *Problemas institucionales*

Sin embargo, hay dificultades para cada tipo de institución. CEBRAP, por ejemplo, está impedido de enseñar por razones políticas. Instituciones aisladas, tipo IUPERJ, FLACSO, Instituto di Tella, Fundación Bariloche, tienen serias limitaciones presupuestarias, posibilidades reducidas de expansión y un futuro incierto. Además, con frecuencia no disponen de economías externas como las que favorecen los departamentos universitarios:

- a) Otros departamentos en áreas relacionadas que proporcionan apoyo didáctico y asesorías.
- b) Una biblioteca central con escala mucho mayor, facilidades de computación.
- c) Una administración central que retira carga administrativa de algunos de los mejores profesores, etcétera.

Las universidades, al revés, tienen otro tipo de problemas: por lo general la administración es más lenta e ineficiente; siendo menos flexible (es difícil encontrar títulos presupuestarios adecuados para cierto tipo de gastos); existe una carga didáctica mayor debido a los cursos de graduación, políticamente son más vulnerables, debido a la mayor probabilidad de acción política estudiantil, etcétera.

VI.3. *La tradición académica*

Otros problemas son comunes a los dos tipos de instituciones. En primer lugar, si bien es posible transplantar un equipo de profesores para una universidad que recién se desarrolla. ¿Cómo transplantar una biblioteca cuyo valor es de docenas y hasta cientos, de millones de dólares? ¿Cómo transplantar un sistema eficiente de computación? ¿Cómo transplantar tra-

diciones de trabajo y de investigación? Eso, evidentemente, no se transplanta. Esas características se asocian con el prestigio de la institución y, por ende, con su capacidad de obtener recursos y de atraer alumnos e investigadores-profesores calificados. Ellas tienden, además, a institucionalizarse, a formar un mecanismo autosostenido que fabrica la "tradición" de un departamento. Por ejemplo: trece de los quince mejores departamentos de sociología en EE.UU. (a nivel de postgrado) en 1925 todavía se ubicaban entre los quince mejores en 1960, treinta y cinco años más tarde.⁴⁹

Esos problemas no son serios a nivel de maestría, pero lo son a nivel de doctorado. Una tesis doctoral requiere un apoyo logístico de computación y de biblioteca cualitativamente mayor que una tesis de maestría. Para que se tenga una idea de la diferencia entre los acervos de las bibliotecas en países desarrollados y en subdesarrollados, me permito comparar la de la UnB, una de las mejores de Brasil, con la de Cornell. En 1971 la primera poseía 200 000 libros; aproximadamente el mismo número de libros entrados en Cornell solamente aquel mismo año. El trabajo mismo de los profesores e investigadores requiere apoyo logístico todavía mayor. La insuficiencia de ese apoyo logístico puede explicar buena parte de la pérdida de talentos a través de la migración hacia los países más desarrollados.⁵⁰ primer paso de la institución fue otorgarles mágicamente un título doctorados. La gran mayoría ha fallado rotundamente. En varios casos, los profesores e investigadores de la institución no tenían nivel doctoral y el primer paso de la institución fue otorgarles mágicamente un título doctoral. Evidentemente, la desmoralización en esos casos empieza en el origen. Hay varias instituciones latinoamericanas que otorgan en la actualidad doctorados en ciencias sociales y sus especialidades. Personalmente, considero que ninguna de ellas está capacitada para hacerlo.

Eso no quiere decir que yo crea que América Latina deba abdicar de los doctorados, condenándose a la eterna dependencia académica de los países más desarrollados. Pero sí quiere decir que los programas de doctorados deben ser planificados con mucho cuidado y solamente ejecutados en instituciones con condiciones para tal. Creo indispensable primero tener algunos años de experiencia con una maestría de reconocido valor y solamente con posterioridad, mediante previa preparación de un gran número de profesores, empezar tímidamente con un doctorado en escala reducida.

Creo que muchas instituciones han percibido esas dificultades y, por las informaciones de que dispongo, el departamento de Ciencia Política de la Universidad Federal de Minas Gerais, la FLACSO, el IUPERJ, el Colegio de México y muchos otros están conscientes de eso.

VII. LÍMITES DE LA PLANIFICACIÓN

La planificación de programas de investigación y de enseñanza en América Latina tiene límites muy bajos. Esos límites están en gran parte determinados por la oferta reducida de personal calificado. Asimismo, resulta con frecuencia sumamente irreal planificar un programa de cursos que sean orgánicamente integrados. Eso porque no es posible encontrar profesores competentes para los cursos. Con frecuencia, uno de los profesores se ve obligado a improvisar un curso para el cual no está debidamente preparado.⁵¹ Mi experiencia personal ha subrayado ese aspecto. Actualmente, en la Universidad de Brasilia estamos intentando desarrollar una sección de demografía en el departamento de ciencias sociales, así como un programa de investigaciones y, hasta la fecha, después de dos años de intentos infructíferos, no hemos logrado la colaboración de un solo demógrafo profesional; aun cuando exista una decisión departamental de que *metodología* debe ser una área “fuerte”, nuestro equipo de metodólogos todavía es insuficiente. En la Escuela Latinoamericana de Sociología, igualmente, he tenido dificultades en obtener profesores calificados en varias áreas.

La planificación de un programa de investigaciones es más fácil pero su ejecución con frecuencia depende de un sistema de dominación casi personal y hegemónico en el interior de la institución. Yo diría que en América Latina los equipos que han logrado ejecutar un programa de investigación, son compuestos por personas con capacidad claramente desigual, bajo el liderazgo, intelectual y/o institucional, de uno de ellos. La planificación de un programa de investigaciones en muchas instituciones, sobre todo las internacionales, resulta dificultada por el carácter sumamente inestable de la mano de obra, es decir, de los mismos investigadores.

VII. 1. *El fracaso de los proyectos grandiosos de investigación*

De hecho, podemos observar los impactos de esta inestabilidad en aquellas investigaciones muy ambiciosas y que han requerido muchos años para su término. Esas investigaciones, por lo general, han sido fracasos totales o han tenido éxitos muy parciales. Subrayo, por ejemplo, la investigación comparativa de estratificación social en cuatro ciudades latinoamericanas (Río de Janeiro, Montevideo, Buenos Aires y Santiago) de las cuales solamente la de Buenos Aires ha logrado llegar a una etapa relativamente adelantada de análisis y eso debido al fuerte liderazgo de Gino Germani. La encuesta de Río de Janeiro, ha tenido diversos directores, sin que lograra llegar a una monografía terminal. Son muchos los ejemplos de investigaciones costosas con una altísima relación insumo/producto: mano de obra

y la de productividad, ambas en el Instituto de Ciências Sociais de la Universidade do Brasil, urbanización e industrialización en varias ciudades brasileñas; marginalidad, iniciado en Santiago de Chile, etcétera. La sociología latinoamericana, por razones institucionales, es un cementerio de investigaciones grandiosas. Quizás el único *programa* de investigaciones que haya logrado éxito en América Latina haya sido el dirigido por Florestán Fernandes, quien ha expuesto sus objetivos en su proyecto "Economía y Sociedad". Por esa razón, haré unas consideraciones sobre él.

La ejecución de ese programa ha sido grandemente facilitada por varios factores:

A) *La estabilidad institucional* de que disfrutaran los investigadores durante muchos años en la Universidad de São Paulo.

B) *El liderazgo* intelectual e institucional de Florestán Fernandes, prácticamente incontestado hasta que buena parte de los trabajos estuviesen terminados.

C) La naturaleza misma de los proyectos de investigación, muchos de *tipo artesanal*, sin colectas dispendiosas de datos, y con un nivel sencillo de sofisticación estadística que no exigía apoyo logístico de computación electrónica.

D) *La continuidad del personal*; el hecho de que los investigadores que participaron en este programa habían sido estudiantes de graduación, de postgraduación y posteriormente investigadores y profesores de la misma institución. Todo eso garantizó una cierta continuidad de los trabajos. Sin embargo, esa continuidad ha sido interrumpida con la crisis *institucional* de fondo político, que atravesó y atraviesa la Universidad de São Paulo.

El ejemplo opuesto es el departamento de Ciências Sociais da Universidade de Brasília. La Universidad, en poco más de una década de existencia, ha pasado por varias crisis severas. En 1965, muchos profesores competentes —fundamentalmente los que tenían mejores alternativas de empleo— dimitieron. El departamento ha sido uno de los más afectados por esas crisis; las plazas dejadas por los que dimitieron fueron llenadas, en su mayoría, por incompetentes. En 1969 se inicia un reemplazo de los reemplazantes y, en 1972, solamente dos de los profesores que estaban en el departamento en mediados de 68 todavía permanecían. Cerca de veinte más llegaron entre 69 y 72. Asimismo, es claro que todavía no podría existir en la Universidad de Brasília un programa de investigaciones sociológicas de mediana duración.

VIII. REALIZACIÓN DE UN PROGRAMA DE INVESTIGACIONES

Es también interesante contrastar el ejemplo de la Universidad de São Paulo con el de la Universidad Federal de Minas Gerais.

A) Ambas dispusieron de una estabilidad institucional durante un cierto número de años, pero esa estabilidad fue considerablemente más amplia en el caso de la Universidad de São Paulo; el departamento de Ciência Política fue creado en 1965, mientras diez años antes Florestán Fernandes ya preparaba su grupo.

B) Ambas disponían de un equipo competente, pero el de la Universidad Federal de Minas Gerais era considerablemente más joven.

C) Quizás una diferencia fundamental sea que en la Universidad Federal de Minas Gerais no existió jamás un liderazgo intelectual ni institucional.

D) En la Universidad de Minas Gerais hubo una concentración en el adiestramiento y un énfasis mucho menor en la investigación y en la producción de trabajos publicados.

E) La Universidad Federal de Minas Gerais, en su programa de estudios de postgrado, no se caracterizó como una institución volcada hacia sí misma, sino que se caracterizó por ser una institución abierta, orientada también hacia la formación de los cuadros de *otras* instituciones.⁵² La Universidad de São Paulo, al revés, conservó sus mejores graduados y sólo recientemente se orientó hacia la formación de cuadros ajenos a la misma institución. Es decir, buena parte del trabajo de postgraduación de la Universidad de São Paulo fue hecha teniendo en vista una carrera docente en la misma universidad.

F) El adiestramiento de los investigadores ha sido diferente: en la Universidad Federal de Minas Gerais se estableció la tradición de enviar su personal más calificado para estudiar afuera, lo que representó un promedio de cuatro años de permanencia *fuera* de la institución. Durante ese periodo, los investigadores no participaron en un programa institucional de investigaciones; en São Paulo, al revés, muchas tesis fueron escritas como *parte* del programa y, en la mayoría de los casos, los estudios de postgrado consistieron exactamente en la participación en el programa a través de la realización de una investigación particular, la redacción de una tesis con base en ella, y su posterior publicación en forma de libro.

Asimismo, parecería que el muy conocido cierre institucional de la Universidad de São Paulo ha favorecido la formación de un equipo de trabajo estable, de condiciones institucionales con cierta permanencia y, por ende, de un programa de investigaciones y de publicaciones. En ese particular, la trayectoria de la Universidad de São Paulo se asemeja a la de las

universidades tradicionales alemanas. La Universidad Federal de Minas Gerais, al contrario, parecería más a una universidad americana, en la que los estudiantes hacen un paso por la universidad, aun cuando demorado, desvinculándose de ella y de sus programas de investigaciones a la salida.

El objetivo de estos comentarios es subrayar que la planificación y la ejecución de un programa de investigaciones son dos cosas muy diferentes y que para que el programa llegue a ejecutarse son necesarias muchas condiciones institucionales y extrainstitucionales. En una situación de escasez de mano de obra, la planificación se hace menos a partir de los objetivos que del personal: es inútil “crear” un programa de cursos o de investigaciones, si no se dispone del personal adecuado. Asimismo, si una parte de objetivos, el primer paso es la contratación de personas que puedan cumplirlo. El cumplimiento de objetivos, de cuya elaboración el investigador que se busca no participó, presenta sus problemas: con demasiada frecuencia no se explicita por adelantado qué tareas le están reservadas y el resultado es una negativa en cooperar con el plan. Los científicos son muy individualistas, aun cuando se pasen la vida hablando bien del trabajo en equipo. Asimismo, es claro que la planificación tiene límites estrechos y que ninguna dirección institucional logra imponer un plan en sus mínimos detalles a investigadores de cierto *status* y que caminan en sus propios pies. Eso se aplica igualmente a antiguos alumnos. Frecuentes veces, un profesor prepara un equipo de ayudantes, los envía para un doctorado en una buena universidad, con el objetivo de que, al regresar, participen de un programa de investigaciones bajo su orientación. Sin embargo, descubre que los antiguos alumnos ahora tienen ideas propias, quieren desarrollar sus propias investigaciones y se resienten muchísimo de cualquier ascendencia intelectual o personal que el viejo maestro pretenda tener —inclusive de su paternalismo. Asimismo, a más fuerte y autoritaria la personalidad del líder, mayor el edipianismo de los antiguos alumnos, más fuerte su reacción. La única solución inteligente para el orientador es, evidentemente, la cooptación. Si su personalidad no aguanta eso, no le queda más que volverse ermitaño. Quizás lo máximo que se pueda hacer es hacer venir personas capaces y solamente entonces, y con su plena participación, elaborar un plan.

Es muy común, que un grupo de profesores jóvenes se dedique a discutir y a proyectar un programa de enseñanza y/o de investigación sin detentar las condiciones necesarias para ello. El resultado, por demás frecuente, es que los programas empiezan y terminan en el papel.

¹ Art. 1º, § 1º, inciso I.

² Art. 1º § 1º, inciso II.

³ Art. 1º Todos aquéles que, como professor, funcionário ou empregado de esta-

belecimiento de ensino público, incorreram ou venham a incorrer em faltas que resultaram ou venham a resultar em sanções com fundamento em atos institucionais ficam proibidos de exercer, a qualquer título, cargo, função emprêgo ou atividades em estabelecimentos de ensino e em fundações criadas ou subvencionadas pelos Podêres Públicos, tanto da União, como dos Estados, Distrito Federal, Territórios e Municípios, bem como em instituições de ensino ou pesquisa e organizações de interêsse da segurança nacional. Art. 2º Ficam nulos, de pleno direito, os atos praticados em desacôrdo com as disposições do presente Ato Complementar.

⁴ Hasta la fecha, el departamento de Ciências Sociais de la Universidad de Brasilia no ha observado de manera rígida esas normas debido al número limitado de profesores con nivel doctoral. Sin embargo, la tendencia es a limitar la enseñanza a aquellos profesores con títulos de doctor, experiencia profesional, investigaciones y publicaciones relevantes.

⁵ Los datos son provisionales y se refieren a una revisión preliminar hecha por la Secretaria dos Órgãos Colegiados de la Universidad de Brasilia. Estoy seguro de que las cifras finales serán más altas.

⁶ Ato da Reitoria 17/69 de 10 de janeiro de 1969.

⁷ La venida, en 1972, de un amplio grupo de profesores calificados en Antropología hace posible el inicio de la maestría en 1973.

⁸ Dos profesores estudiaron en el departamento de ciencia política de la Universidad Federal de Minas Gerais, y otros dos en el IUPERJ, pero en promociones diferentes.

⁹ Uno de los tres investigadores recién abandonó el equipo, pero participó activamente en el diseño de la investigación y en la colecta de datos.

¹⁰ La Resolução do Conselho de Ensino e Pesquisa nº 08/70, de 9/09/70, que reglamenta los cursos de posgrado en la Universidad de Brasilia, en su artículo 8º establece que:

“Cada candidato escolherá um Professor Orientador que trabalhe em regime de dedicação exclusiva e, sendo Professor Titular ou possuindo o grau de doutor, pertença à área de concentração escolhida pelo candidato”.

Ese artículo deja claro que el orientador es de libre elección del alumno, debiendo ser profesor titular y/o poseer el título de doctor.

¹¹ Exclusivamente para fines de comparación menciona un estudio que pone de relieve la variación existente en la razón estudiantes de pos-grado/profesores más calificados (estimativa de profesores asociados y titulares) en sociología. En 1965, esa razón iba de 4.4., en departamentos típicos y pequeños, a 11.4 en departamentos urbanos con cierto prestigio. Es necesario subrayar que la tasa de aprovechamiento de los estudiantes de pos-grado (cuantos efectivamente llegan a obtener el título) baja mucho en los grandes departamentos. Ver Robert W. Janes, “The Student-Faculty Ratio in Graduate Programs of Selected Departments of Sociology”, in *The American Sociologist* (may, 1969), p. 123-127.

¹² Desafortunadamente, en las universidades brasileñas es necesario una tremenda burocracia para firmar convenios con otras instituciones, asimismo, es frecuentemente preferible desarrollar un programa de cooperación de manera informal que a través de un convenio.

¹³ En la actualidad, las facilidades de computación de la Universidad de Brasilia son insuficientes. Disponemos de un 1130 con solamente 8 K y una unidad de discos. Finalmente, el 1130 es utilizado también en tareas administrativas para las que es inadecuado.

¹⁴ Departamento de Ciência Política da Universidade Federal de Minas Gerais, *Catálogo do Curso de Pós-Graduação, 1971/72*, p. 6.

¹⁵ Prácticamente, todos los alumnos del departamento de Ciencia Política participan en uno o más proyectos de investigación durante sus estudios, además de desarrollar una investigación para la tesis.

¹⁶ El énfasis en metodología es mayor en técnicas de investigación, matemáticas y estadísticas que en epistemología.

¹⁷ La preocupación con los problemas político-administrativos de Brasil se detecta en las investigaciones de los profesores y en las tesis de los alumnos.

¹⁸ El énfasis relativamente reducido en problemas latinoamericanos se explica, según mi opinión, por la demanda por estudios de política brasileña. Tres de los profesores del departamento de ciencia política estudiaron en FLACSO a nivel de maestría, teniendo, asimismo, interés y conocimiento.

¹⁹ El pluralismo acepta grados y en el departamento de ciencia política parece ser menor que en el departamento de ciencias sociales. Eso no se debe a una imposición política, sino a la mayor homogeneidad en la formación de los profesores.

²⁰ Prácticamente, todas las tesis presentadas y en preparación en el departamento de ciencia política tienen apoyo en investigación empírica.

²¹ En el departamento de ciencia política de la Universidad Federal de Minas Gerais, según nuestras observaciones, la mayor parte de los alumnos sale inmediatamente después de la obtención de los créditos necesarios.

²² Los cursos del departamento de ciencia política de la Universidad Federal de Minas Gerais cubren prácticamente dos años. Para la obtención del título son necesarios 24 créditos, aproximadamente lo equivalente a 12 cursos semestrales. Además, se exige una tesis.

²³ Esa participación, creo, tiende a disminuir. Se explica por la disponibilidad de fondos externos y por el hecho de que fue solamente en 69-70 que regresaron los primeros profesores del departamento de ciencia política que habían ido estudiar en USA a nivel de doctorado.

²⁴ En los cuatro primeros años dos terceras partes de los alumnos del departamento de ciencia política de la Universidad Federal de Minas Gerais provenían del estado de Minas Gerais, algunos de derecho y otras disciplinas, y la mayoría de sociología y política (en 1971-73, 16 entre 30 estudiantes aceptados eran graduados en ciencias sociales o en sociología y política). La alta participación de estudiantes del Estado se explica por la alta participación de los *candidatos* del estado (19 entre 33 en 1971 y 33 entre 46 en 1972). Según mis observaciones, la tendencia a *largo plazo* es aumentar el porcentaje de estudiantes de fuera del estado. El carácter "abierto" del departamento de ciencia política de la Universidad Federal de Minas Gerais se evidencia, además de la participación de alumnos de otras instituciones, en la aceptación de créditos otorgados por otras instituciones. Encontramos una disposición semejante en el IUPERJ.

²⁵ Ese es un problema serio, considerándose las exigencias legales subrayadas anteriormente. Aun considerando como doctores los que han seguido cursos de doctorado, pero que no han terminado las tesis, la participación de profesores con nivel de maestría es relativamente alta. Funcionan, además, como orientadores.

²⁶ Esas líneas generales del programa se deducen del documento *Departamento de ciencia política de la Universidad Federal de Minas Gerais, Catálogo do Curso de Pós-Graduação, 1971/72*.

²⁷ La no ejecución de un programa de investigaciones ha creado serios problemas. El departamento de ciencia política surgió como defensor de la línea empírica, casi positivista, defendiendo la necesidad de investigaciones cuantitativas, test de hipótesis, etcétera. Aun cuando haya perdido esas características, algo de la imagen inicial se quedó. La expectativa creada respecto a los frutos de las investigaciones fue grande y no ha sido satisfecha por la producción hasta la fecha. Como documentación de la polémica que cercó, inicialmente, la creación del departamento de ciencia política, ver Antonio Octavio Cintra, "Sociologia e Ciência", em *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, IV (1966), pp. 3-49; Fábio Wanderley Reis, "A propósito de Ciência e Dialética", em *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, IB (1966), p. 298-309. En esos artículos los dos autores, entonces recién llegados de FLACSO y muy influidos por Galtung y Heintz, han buscado una polémica con "la escuela paulista", en la época la única con alguna relevancia en el país.

²⁸ En 1972 existían en el departamento de ciencia política cinco profesores jóvenes terminando el doctorado en buenas universidades norteamericanas; otro posee un doctorado por la propia Universidad Federal de Minas Gerais, además de otros profesores e investigadores con diplomas de maestría y de contar con uno, dos, y hasta más profesores visitantes altamente calificados. Sin embargo, entre 1967 y

1970 ingresaron 38 alumnos al curso de maestría, lo que sitúa el número de alumnos que ingresan alrededor de diez al año. La razón alumno/profesor es, por tanto, favorable.

²⁹ Varios profesores e investigadores del departamento de ciencia política han salido para efectuar estudios doctorales afuera del país, casi todos en USA; en el departamento de ciencias sociales, sin embargo, no existe ningún plan en ese sentido. Los que salen lo hacen a título puramente individual.

³⁰ Varios de los profesores estudiaron juntos en la Universidad Federal de Minas Gerais, dos hicieron la maestría en la FLACSO y creo poder afirmar que los cinco que están terminando el doctorado tienen ciertas perspectivas comunes.

³¹ El departamento de ciencia política ya antes de su creación formal tenía problemas de liderazgo interno. Los elementos intelectualmente activos no tenían ni edad ni cancha para dirigirlo. En 1969, el departamento de ciencia política fue afectado por una "aposentadoría" política (por razones extradepartamentales). A partir de esa fecha el departamento de ciencia política ha adoptado una política de rotar la dirección entre los profesores calificados, la que ha producido muy buenos resultados: mayor continuidad y seriedad administrativas.

³² El departamento de ciencia política recibió un *grant* de la Fundación Ford que correspondió, entre abril de 1969 y noviembre de 1970, a aproximadamente cuatro veces las contribuciones de la Universidad Federal de Minas Gerais en el *item* sueldos, además de representar la casi totalidad de los gastos con la adquisición de libros. La contribución de la Universidad Federal de Minas Gerais, sin embargo, ha crecido, aun cuando a una tasa moderada.

³³ El personal del departamento de ciencia política tiene acceso a una 1130 y a una 360/40, ya disponiendo de algunos programas testados.

³⁴ Hasta enero de 1971 ninguno de los profesores del grupo joven y bien adiestrado del departamento de ciencia política tenía dedicación exclusiva. En 1971 algunos la recibieron (tres, según informaciones no autorizadas).

³⁵ Hay en los USA, una tendencia a facilitar la maestría, a través de la supresión de uno o más de los siguientes requisitos:

- 1) Periodo mínimo de residencia en la universidad.
- 2) Conocimiento de idiomas extranjeros (generalmente uno en la maestría, dos en el doctorado).
- 3) Exámenes generales que pueden descalificar al aspirante a la maestría.
- 4) Tesis o disertación.
- 4.1) Basada en investigación.

³⁶ Según un estudio muestral, de 10% de los profesores de 1.174 instituciones, efectuado en 1963, 72% de 2,900 profesores de ciencia política declararon tener doctorados. Ver *Teaching Faculty in Universities and Four-Year Colleges*, Spring 1963, OE-53022-63 (Washington, DC: US. GPO, 1966), p. 20. El estudio incluye los *colleges* y los viejos profesores. Es probable que el porcentaje de profesores admitidos en universidades sin el doctorado sea inferior al 5%.

³⁷ Las estimativas para 1972/73 son de cerca de 37,000 B.A.'s, 3,000 M.A.'s y 600 Ph.D.'s. Ver Heinz Eulau y James G. March (eds.), *Political Science* (Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1969), esp. capítulo IV.

³⁸ Las estimativas para 1972/73 son de cerca de 25,500 B.A.'s, 2,500 M.A.'s y 420 Ph.D.'s. Ver Abbott L. Ferris, "Forecasting Supply and Demand of Sociologists", *The American Sociologist*, 3 (august, 1968), p. 225-234.

³⁹ No incluimos, claro, las maestrías y doctorados basados en una tesis o disertación.

⁴⁰ Datos retirados de Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, *Anteproyecto de Solicitud al Fondo Especial del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo* (Santiago de Chile, agosto de 1970), anexos 6.2. y 7.2.

⁴¹ Jorge Graciarena, información personal sobre el destino ocupacional de los egresados del curso de posgrado en sociología.

⁴² Ver Magda Prates Coelho e Elisa Maria Pereira, *O Emprêgo, no Brasil, de Profissionais Treinados no Exterior* (Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971).

⁴³ En la Universidad de Brasilia, en dos años de docencia, he debido dictar es-

tratación social, sociología latinoamericana, sociología política, sociología del desarrollo I y sociología del desarrollo II.

⁴⁴ Es útil subrayar la contradicción existente entre la postura ideológica de buena parte de los sociólogos, que es izquierdista, orientada hacia la praxis política y social, y el horror a salir de su oficina para investigar la realidad sobre la cual trabajan.

⁴⁵ El autor agradece a Norah Schlaen la recolección y el análisis preliminar de esos datos, hechos en 1968.

⁴⁶ Mi experiencia indica, sin embargo, algunos cambios: la elevación de la preparación de los estudiantes mexicanos y la desmejoría de los argentinos. Creo que la última tendencia refleja el estado lastimable de las instituciones universitarias argentinas, sobre todo de la Universidad de Buenos Aires, por razones conocidas.

⁴⁷ En ELAS, mientras los brasileños de Guanabara, Minas Gerais y São Paulo se concentraban en el cuartil más alto, los del nordeste se concentraban en los dos cuartiles más bajos.

⁴⁸ Deseo agradecer al Conselho Nacional de Pesquisas el apoyo que ha dado a ese proyecto.

⁴⁹ Ver Allan M. Cartter, *An Assessment of Quality in Graduate Education* (Washington, D.C.: American Council on Education, 1966).

⁵⁰ Estudios efectuados con intelectuales y científicos que han migrado indican que las condiciones de trabajo han sido un factor más importante para la migración que las diferencias entre los sueldos. Ver Gláucio Ary Dillon Soares y Mireya S. de Suárez, "La Fuga de los Intelectuales", en *Aportes*, 2 (octubre de 1966), p. 52-66; Sergio Gutiérrez Olivos y Jorge Riquelme Pérez, *La emigración de recursos humanos de alto nivel y el caso de Chile* (Washington: Unión Panamericana, 1965). Otro estudio, de argentinos que migraron después de la crisis universitaria del 66, revela que el 78% de los migrantes mencionan la desaparición de las condiciones existentes en la universidad como motivo de su partida; 60% mencionan la imposibilidad de encontrar trabajo fuera de la universidad, lo que subraya, una vez más, la vocación universitaria de ciertas profesiones mientras solamente el 40% mencionó la mejor remuneración. Es útil poner en relieve que la migración fue tomada más basada en motivos de expulsión que de atracción: los motivos más subrayados han sido: 1) el desaparecimiento de las condiciones existentes en la universidad; 2) la imposibilidad de encontrar trabajo fuera de la universidad; 3) la situación política del país. Ver Marta Slemenson *et alii.*, *Emigración de científicos argentinos* (Buenos Aires: Instituto Torcuato di Tella, 1960).

⁵¹ Eso, evidentemente, no implica en una visión estrecha de la especialización, ni que la enseñanza y la investigación deben estar estrictamente limitadas a un campo de especialización ya existente; lo que se subraya es el imprevisto, la necesidad de preparar un curso con tres semanas de anticipación, o una investigación en dos meses, sobre temas bastante lejanos de los conocimientos más profundizados que posee el improvisador.

⁵² Solamente 5 de entre 33 egresados del departamento de ciencia política han permanecido en la Universidad Federal de Minas Gerais.