

Enseñanza e investigación en Ciencias Sociales: La experiencia de la ELAS

OMAR ARGÜELLO, AYRTON FAUSTO
y LUIS I. RAMALLO

La actual política de enseñanza e investigación que orienta las actividades de la Escuela Latinoamericana de Sociología (ELAS) se generó de una amplia discusión sobre el papel de la institución en el campo de la formación de post-graduación de científicos sociales latinoamericanos y de la investigación sobre la realidad latinoamericana, paralelo al término de la ayuda planificada de la UNESCO en 1969, bajo cuyos auspicios la ELAS fue creada en 1957.

Se trató, pues, de la formulación de los objetivos y medios adecuados a su realización, para una nueva etapa de la institución.

La ELAS disponía de una larga experiencia anterior (12 años dedicados a la formación postgraduada de sociólogos y a la investigación) cuya evaluación fue considerada esencial para la elaboración del nuevo proyecto.

Consideramos, pues, útil, comenzar este intento de presentación de la actual política de formación e investigación en ciencias sociales de la ELAS con un breve análisis de esta experiencia anterior, a cuyos aciertos, dificultades, problemas y errores intenta responder.

Una primera etapa cubre aproximadamente la primera mitad de la década del sesenta, y en ella se puede identificar una política coherente y sólida que guía la actividad académica de la ELAS.

La dirección y el liderazgo intelectual ejercidos actualmente en diferentes centros de estudios de diversos países de la región por parte de los graduados que pasaron por la ELAS en esa época, así como el número y nivel de sus publicaciones, son indicadores importantes del provecho intelectual que les significó la formación recibida.

Analizaremos la política adoptada a partir de las opciones relativas a:

1. la teoría utilizada y reelaborada para dar cuenta de los hechos sociales;

2. la delimitación y construcción del objeto de estudio a partir de determinados recortes de la realidad social;
3. el tratamiento de la problemática metodológica y de técnicas de investigación en la docencia y en los diseños de investigación;
4. la ubicación, características y papel de la investigación en dicha política y su vinculación con la docencia.

En esa primera etapa, en el campo de la teoría sociológica, se opta por la elaboración en el decorrer de la enseñanza, de los conceptos fundamentales y del cuerpo de hipótesis que se manejarán en el conjunto de trabajos de investigación que realizan los graduados en cumplimiento de uno de los requisitos para la obtención del título que otorga la ELAS, que consiste en la presentación de una memoria o trabajo de tesis al finalizar el curso. La opción nos parece sumamente rica y creativa y convierte de alguna manera al programa académico en un laboratorio sociológico que contribuye con sus aportes al avance de la disciplina y al conocimiento concreto de algunos aspectos de la realidad latinoamericana. Sin embargo, este esfuerzo sistemático, coherente y sólido no rinde los frutos que tal sistema o política respecto a la enseñanza y la investigación podría brindar. Y creemos que lo no fructífero de este esfuerzo se debe a la opción por un cuerpo teórico restringido y no a las características de creatividad que acertadamente se le dio al programa académico.

Pese a las características de creatividad conceptual y la generación de un cuerpo de hipótesis hecho en el decorrer del curso académico, se partió de un camino recorrido ya por otros autores dentro de corrientes determinadas. En este caso la vinculación programática apunta al estructural-funcionalismo, por más que se hagan algunas selecciones dentro de su discurso teórico, y algunos desarrollos particulares teniendo en cuenta fundamentalmente que se apuntaba a dar cuenta de un hecho social concreto que exigía mayores especificaciones y la elaboración de nuevos conceptos que mediaban entre el marco teórico general y los hechos de la realidad convertidos en objeto de estudio. La preocupación central es la construcción de un paradigma sociológico que dé cuenta del desarrollo económico de los países de la América Latina, entendido este último en términos operacionales y como variable dependiente, como la tasa del incremento del ingreso per cápita. En este esquema teórico se postula la existencia de un fenómeno central como variable independiente o explicativa, que es lo que se llama la "tensión estructural". En términos operacionales es la diferencia que existe entre una determinada medición de la educación respecto del ingreso per cápita, más otra diferencia en igual sentido entre urbanización y el mismo ingreso per cápita. El fundamento

teórico que está por detrás de esa operacionalización de variable, es la existencia de un desajuste productor de tensión en el actor social; desajuste y tensión que se da por el desequilibrio entre ciertas aspiraciones legitimadas por la ocupación de *status* como el de poseer cierto nivel de educación y de urbanización, frente a una determinada posibilidad de atender o no a esas aspiraciones legitimadas, posibilidad que está dada por el ingreso del actor social. Si el ingreso es menor del requerido para dar cumplimiento a esas aspiraciones que se legitiman socialmente por la ocupación de los *status* mencionados, se produce una tensión “estructural” que por algunos mecanismos no elaborados en el marco teórico, llevaría a través de acciones y de decisiones en correspondencia con aquéllas, a un proceso de desarrollo económico que permitiera así atender a aquellas aspiraciones legitimadas. Creemos que este esquema, que podría ser un buen punto de partida para ir integrando otros niveles de análisis más estructurales, peca de excesivo mecanicismo y no se preocupa del conjunto de mediaciones que necesariamente están presentes en un proceso tan complejo como el del desarrollo económico. Hablamos de un excesivo mecanicismo porque en este esquema, pareciera que dada la existencia de los desequilibrios mencionados se tendría automáticamente el desarrollo económico, sin preocuparse de los pasos mediadores entre el *in-put* que se postula y el *out-put* que se predice. Esto sin entrar a considerar la necesidad de incorporar al marco teórico, aquella problemática y sus conceptos pertinentes, que permitieran dar cuenta también de esos procesos de educación y de urbanización tan centrales en el esquema que comentamos, y que en el mismo aparecen como simples datos de la realidad, que hay que medir con técnicas más o menos simplificadas. Por otra parte, todo el fundamento teórico de nivel fundamentalmente psicosocial que está por detrás de este esquema explicativo, no ofrecería mayores problemas a condición de que se mantenga al nivel de actores individuales. Pero cuando de ahí se pasa a trabajar en forma preponderante con otras unidades societales no individuales, como son países, provincias o departamentos, regiones, etc., etc., entonces se hace muy difícil conservar aquel fundamento teórico que al menos pretendía dar cuenta del nivel psicosocial.

Entrando a la segunda opción señalada, —aquella referente a la construcción del objeto de estudio por recortes determinados de la realidad social, guiados por criterios que podríamos llamar de metateóricos—, queda evidente la relación con la primera opción.

En el esquema bajo análisis, los recortes de la realidad social que se hacen, reflejan las principales y serias limitaciones de este intento de paradigma sociológico. El primer aspecto y el más central como problemática, que se incorpora, es el del desarrollo económico. Pero inmediatamente se

lo empobrece con una operacionalización, como es la de una tasa en el incremento del ingreso per cápita, que resultará fácil para el manejo con determinadas técnicas de investigación, pero que reduce la problemática de un complejísimo proceso histórico a un simple dato sencillamente cuantificable. Ligado a ese primer aspecto se hacen otras selecciones, como son aquellos hechos sociales que se convierten en variables: educación y urbanización, donde notamos el mismo problema de la mutilación de un proceso histórico transformado en meros datos sincrónicos fácilmente cuantificables. Lo mismo podría decirse de algunas variables más que intentan incorporar aspectos de la realidad social, como la estructura ocupacional; y en otros casos, cuando se tomaron aspectos como el de anomia en diversas manifestaciones, pareciera que la dificultad derivada de la simplificación de la medición ha implicado la pérdida de su ubicación en el modelo explicativo, al menos en lo que conocemos de su desarrollo.

Si tuviéramos que reseñar en dos palabras las limitaciones centrales de este esquema teórico, las que a su vez muestran su parentesco con el estructural-funcionalismo, diríamos que su definición de lo social se ve notablemente empobrecida por dejar fuera de ese nivel, cosas tan centrales y elementales como la estructura productiva y el conjunto de interacciones, determinaciones, influencias o cualquier otro tipo de vinculación que se postule, con el conjunto de los hechos sociales; y otras tan igualmente centrales y básicas, como el sistema de dominación, relaciones entre grupos y clases sociales, el Estado, sus burocracias y sus aparatos ideológicos, el poder y la participación en el mismo de los diferentes grupos y clases sociales, etcétera. Y estas críticas no parten de un prurito de exhaustividad. Creemos que si la preocupación de un determinado modelo teórico es dar cuenta de un fenómeno social como el desarrollo económico, mal pueden dejarse de lado aquellos elementos que hemos señalado en forma simplemente enunciativa y sin los cuales creemos absolutamente imposible acercarse siquiera a una explicación del mismo. Estas notorias ausencias problemáticas y conceptuales, unidas al hecho de convertir en meros datos cuantitativos aquellos escasos procesos históricos que aparecen incorporados —aunque no como tales— en el esquema teórico; y al hecho de trabajar con una noción de estructura social que privilegia como sus elementos las normas y roles del sistema social, marcan las serias limitaciones de una programación académica que en tanto laboratorio sociológico nos parece sumamente acertada.

En cuanto a las opciones a nivel metodológico y de las técnicas de investigación, éstas, en coherencia con el marco teórico utilizado, estaban condicionadas por los actores sociales postulados como responsables por el sentido y dinamismo del proceso de desarrollo que se quiere explicar.

Estos actores serán siempre unidades aisladas, sean personas físicas, como ocurre en el origen del planteo dada su fundamentación psicosocial, o personas jurídicas de derecho público y administrativo (países, provincias, etcétera), interpretados analógicamente como individuos, como ocurre posteriormente.

La no incorporación del nivel de la estructura productiva ni del nivel del sistema de dominación, resulta acá en la dificultad de encontrar criterios que permitan la agrupación de actores individuales con base estructural, lo que impide detectar fuerzas sociales, clases, o, por lo menos, grupos de intereses o de presión. Esto condiciona decisivamente las técnicas de recolección de datos. Si los datos a recoger son atributos o características de individuos, la técnica será el *survey* en el caso de personas físicas, o entonces atributos de unidades societales construidas a partir de censos de distinto tipo y otras fuentes estadísticas disponibles.

Evidentemente, esto significa restringir enormemente la problemática de la enseñanza de técnicas de investigación así como de la investigación original destinada a desarrollar nuevos instrumentos.

Técnicas como el análisis de contenido para recoger información sobre la expresión de fuerzas y grupos sociales a través de sus partidos políticos, sindicatos, uniones empresariales, etcétera, tienen poca cabida en la medida que estos actores de los procesos históricos no tienen lugar en el marco teórico que guía la actividad académica en los niveles de la docencia y de la investigación. Lo mismo para el análisis de las ideologías y de los proyectos políticos de diferentes fuerzas y grupos sociales que se enfrentan o forman alianzas y de cuyas acciones resultan los procesos de desarrollo económico en sus diversos tipos y grados.

Asimismo queda excluido el análisis de los intentos existentes, así como de los problemas involucrados en el desarrollo de técnicas adecuadas al análisis de estructuras organizativas, procesos de organización y de movilización, toma de decisiones, comunicación, formación y tipos de liderazgo, etcétera.

Finalmente en cuanto a las técnicas de verificación y los coeficientes y medidas de asociación en general utilizadas en el análisis de los datos recogidos, son las tradicionales de los manuales sobre metodología y técnicas de investigación, como el de Galtung que publica Eudeba en su versión española. El uso de estas técnicas y criterios de verificación es adecuado al esquema teórico-metodológico reseñado anteriormente. Por supuesto que lo creemos limitado, ya sea en cuanto a las técnicas de recolección de datos, como de análisis de los mismos y como criterio de lo que debe ser una buena verificación. Con excepción de esto último, lo anterior se explica por las deficiencias teórico-metodológicas señaladas. En cuanto a los cri-

terios de verificación la limitación está en relación con lo que ya dijéramos del cercenamiento de los procesos históricos para convertirlos en meros datos cuantificables, y también por una posición epistemológica empiricista que rechaza *a priori*, la utilización de conceptos y categorías en el discurso teórico que no tengan un inmediato referente empírico.

Con todo y pese a esta posición tajante —ante la imposibilidad de hacer ciencia sin la utilización de estas categorías y conceptos de mayor nivel de abstracción que se ligan en el discurso teórico con otras más cercanas a la realidad empírica—, los mismos científicos sociales que laboran con este esquema empiricista no temen utilizar este tipo de conceptos, pero dejándolos superpuestos con el otro tipo de conceptos que utilizan, o atribuyéndoles ciertos referentes empíricos que no demuestran su necesidad y frente a los cuales tampoco podría argüirse la evidencia como justificación.

Por último unas palabras respecto a la cuarta opción, en relación con la ubicación, característica y papel de la investigación y su vinculación con la docencia. Aquí también, creemos, se refleja el acierto de una programación que pone el acento en los problemas bajo estudio, y por lo tanto en la labor creativa y de elaboración de la tarea académica. En esta perspectiva la investigación debe tener necesariamente un lugar privilegiado. Todos los alumnos debían poner en marcha una investigación personal, la que estaba temática y teóricamente integrada con el programa docente. Y lo exitoso de esa política puede verse simplemente al revisarse los anales de FLACSO que aparecen en esa época.

Por otra parte, a las restricciones teórico-metodológicas, deben agregarse las limitaciones que resultan de la escasa disponibilidad de recursos adecuados para hacerla realidad en su expresión más acabada.

Además, la definición misma del rol de ELAS por parte de UNESCO, resultante de la decisión, posiblemente condicionada por factores extra-académicos, de crear dos instituciones, especializando a la FLACSO, con sede en Santiago, en la enseñanza, y al Centro Latinoamericano de Pesquisas, con sede en Río de Janeiro, en la investigación, dificultaba extraordinariamente la integración entre docencia e investigación, afectando, además lógicamente, la disponibilidad misma de recursos.

De esta forma, no se pudo contar con un staff permanente de la institución abocado a investigaciones ambiciosas y relevantes a las cuales pudieran incorporarse los graduados.

De todas formas, en la medida de los recursos, se avanzó de la mejor forma en lo que se refiere a la ubicación, énfasis e interpretación de la investigación dentro de un programa académico.

Pasaremos ahora a un señalamiento breve de una segunda etapa de la ELAS. La misma recorre el tiempo entre 1966-1967 y 1968-1969, lo que

indica un periodo quizá demasiado corto para consolidar una política determinada en lo que hace a enseñanza e investigación a nivel de postgraduación. Si a eso agregamos un cierto agravamiento en la disponibilidad de recursos adecuados para llevar a cabo una tal política, tendremos un cuadro general dentro del cual debemos colocar necesariamente nuestros comentarios para comprenderlos en su justa dimensión.

Sobre las condicionantes y limitaciones para la consolidación de una tal política, anotaremos unos datos más que se relacionan con, y por ello harán más simples los comentarios sobre, las diferentes opciones que señalamos en la etapa anterior.

Esas dificultades respecto a los recursos disponibles, eran solucionadas en parte, mediante la presencia en la institución de los llamados "profesores visitantes" que en general eran expertos asignados por periodos cortos de tiempo, y durante los cuales venían a dictar curso en sus especialidades y con una programación que estaba ya dada por el experto sin que hubiera la posibilidad de haberla organizado en conjunto y dentro de una visión más global de la política general que se quería implantar en la ELAS. Esto determinaba necesariamente una organización académica que resultaba en una suma de cursos especiales o generales, pero nunca en una programación orgánica con unidad de sentido, que diera la orientación básica al conjunto de cursos y mucho menos la integración del conjunto de los mismos en una política trazada académicamente. Esto mismo no permitiría encarar un plan sistemático de investigaciones de la institución que cumpliera el doble fin de hacer contribuciones en el avance de la disciplina y del conocimiento de la realidad social, y de incorporar a los graduados a investigaciones reales en curso donde hacer un *aprendizaje* del proceso de *investigación*.

Otra condicionante de esta política respecto a la docencia y la investigación en la ELAS en este periodo, no es de carácter objetivo y material, sino que responde a una concepción subjetiva de la dirección de la institución y tiene relación con lo que se postula como función privilegiada de este centro de estudios. Esta concepción subjetiva parte del supuesto que en las universidades latinoamericanas se imparte una enseñanza que cubre adecuadamente un mínimo de conocimientos generales sobre teoría sociológica, y que en cambio ha descuidado notablemente los aspectos técnicos y metodológicos. Esto lleva necesariamente a ciertas opciones en el campo de la enseñanza que descuidan en parte la teoría sociológica básica y ponen el acento en las llamadas sociologías especiales, junto con un intenso y concentrado programa que profundiza en los mencionados aspectos metodológicos y técnicos.

Con este cuadro general que está por detrás de las opciones hechas en

este periodo, podemos hacer un breve recorrido por cada uno de los cuatro aspectos o niveles que seleccionamos.

Respecto a la primera y segunda opción, esto es, al cuerpo teórico sociológico que se utilizaba en la actividad académica de ese periodo y los criterios para la delimitación del objeto central de estudio a partir de determinados recortes de la realidad social, las mismas se encuentran muy condicionadas, como dijimos, por dos de los factores señalados. Las características del staff docente integrado por “profesores visitantes” en su mayoría, por un lado, y el supuesto de una formación teórica previa por parte de los graduados que ingresaban a la institución. Esto último hacía que sólo se impartiera un curso trimestral de teoría sociológica que pretendía homogeneizar al conjunto de graduados que venían de países diferentes de América Latina y de algunas ramas de las ciencias sociales diferentes de la sociología en algunos casos; homogeneizar en el manejo de algunos conceptos sociológicos centrales, los que eran extraídos de diferentes discursos teóricos y de orientación epistemológica distintas. Esto venía a convertirse en una especie de diccionario sociológico, donde los conceptos seleccionados eran explicados con cierta profundidad, pero arrancados del conjunto de la estructura conceptual de su discurso teórico. Esto, como puede comprenderse fácilmente, hace difícil la aprehensión acabada de cada uno de los conceptos, porque cada uno de ellos responde a una concepción global expresada en la estructura conceptual que no puede transmitirse en forma de porciones aisladas del discurso del que hacen parte.

Además, detrás de estas opciones existe una posición epistemológica que guía el recorte de la realidad social que se toma como objeto de estudio, y que privilegia sistemáticamente unos fenómenos sociales desechando otro conjunto que se consideran irrelevantes, o lo que es peor en algunos casos, considerándolos no susceptibles de tratamiento científico riguroso pese a estar presentes en cualquier intento serio de explicación de la realidad social en toda su complejidad.

Podría pensarse que esto se recuperaría en la instancia de las llamadas sociologías especiales, donde se intentaba abordar sociológicamente diferentes fenómenos sociales como objetos de estudio. Esto podría ocurrir en algunos casos, en la medida que se partiera de la ubicación del fenómeno en la estructura social global de la que hacía parte, y se encontraran las mediaciones histórico-teóricas que permitieran el paso de aquella estructura social global al fenómeno en estudio. Y aquí sin discutir por ahora la concepción de estructura social global que se maneja, que es diferente en una u otra corriente de pensamiento sociológico. Pero para los efectos que estamos analizando, esto es, la determinación de una política de enseñanza e investigación en ciencias sociales, el hecho de que en algunos

cursos particulares se recuperara esa integración de conceptos aislados con su marco teórico general, está lejos de mostrar la realización por parte de la institución de una política sistemática en tal sentido.

Con todo, creemos que esta política no sistemática y no explicitada, que como vimos podía permitir realizaciones particulares de esa integración teórica que nos preocupa, tenía por detrás una premisa básica que orientaba la organización académica de la institución en la época que nos ocupa. Creemos que en este caso se trata de la concepción Mertoniana de las "teorías de alcance medio" que permitirían abordar sociológicamente aspectos parciales de una realidad social sin tener todavía más que "orientaciones generales" que hicieran posible una integración teórica más acabada del fenómeno en estudio con la estructura social global.

Comprendemos esta opción en el marco de la adopción de una corriente sociológica postulada como más elaborada y operacionalizada que deja fuera de su campo teórico y por lo tanto fuera de su preocupación explicativa, fenómenos sociales tan básicos como todos aquellos ligados de diversas maneras con la estructura productiva y con el sistema de dominación de toda sociedad concreta, lo que hace por ejemplo, que nunca pueda lograrse una comprensión rigurosa de fenómenos tan repetidamente enunciados como el del desarrollo económico; tanto por las ausencias estructurales y de dominación política que anotáramos, como por la opción metodológica de ocuparse de hechos sociales que son convertidos en sincronías en lugar de enfocarlos como procesos históricos.

Por otro lado, la vigencia de una tal estrategia de construcción teórica se ve fortalecida, en la medida en que otras corrientes científico-sociales que incorporan a su problemática teórica los fenómenos relacionados al sistema de dominación, con sus conceptos derivados como clase social, estado, ideología, así como aquellos relativos a la estructura productiva (Weber-Marx), no han desarrollado en toda su potencialidad sus proposiciones básicas.

Y aún más, estas corrientes, no siempre han podido escapar fácilmente a las críticas de "ensayismo" y de muy relativo éxito en análisis de coyunturas y de formaciones sociales concretas.¹

A la comprensión de los factores que pueden explicar la formulación y la aceptación por ciertos grupos de científicos sociales de la alternativa de las llamadas "teorías de alcance medio", agregamos nuestro rechazo a esta supuesta solución a los problemas de teorización en ciencias sociales.

Si bien creemos que por ese camino se han realizado trabajos que representan aportes significativos, no es por ahí por donde se llegará, como cree Merton, a la elaboración de un marco teórico general que en forma integrada nos permita la comprensión de los procesos históricos de desarrollo

de los países latinoamericanos. Un buen punto de partida en la dirección que postulamos, es el trabajo, a nuestro juicio pionero, de F. H. Cardoso y E. Faletto, en su libro *Dependencia y desarrollo en América Latina*, con su intento de delinear un enfoque para el "Análisis integrado del Desarrollo" (Siglo XXI, México, 1969, cap. II).

Respecto a lo que llamaremos tercera opción, esto es, en relación con la metodología y las técnicas de investigación, igualmente interfiere el supuesto relativo a la formación de los graduados latinoamericanos respecto a técnicas de la investigación, haciendo que estos aspectos ocupen un lugar destacado en la programación académica de la institución. Y esto siendo válido específicamente para lo relacionado con las técnicas de investigación, ya que los aspectos propiamente metodológicos como serían los diferentes supuestos epistemológicos que están por detrás de cada corriente de pensamiento, una reflexión sobre el proceso de conocimiento y los trabajos en filosofía de la ciencia, diferentes criterios de verificación, etcétera, por los condicionantes generales ya aludidos no podían ser incorporados como se debiera en todo programa académico.

Había una fuerte inversión en matemáticas, estadísticas y técnicas de investigación; pensándose las dos primeras como herramientas o instrumentos necesarios para un buen manejo y en algunos casos, de ser necesario, construcción de estadígrafos adecuados para la puesta a prueba de determinadas hipótesis con la rigurosidad que pretendería dar el establecimiento de niveles de significación. Y en cuanto a las técnicas de investigación, ya sea en lo que respecta a las opciones en relación con las unidades de análisis, técnicas de recolección de datos, análisis de los mismos, etcétera, no se modifica el sentido de las opciones tomadas en el periodo institucional anterior y nos merecen los mismos comentarios que hiciéramos en esta parte de nuestro trabajo. Lo mismo respecto a la exclusión de otras técnicas y métodos como los que enunciáramos en ese mismo lugar.

Sólo queremos destacar que tan ponderable esfuerzo, realmente venía a llenar un aspecto del vacío que se suponía en los graduados latinoamericanos, y no nos cabe duda, debe ocupar el mismo lugar relevante en la programación académica de toda institución.

Pero lo que nos parece cuestionable de ese esfuerzo es que no vaya acompañado de la suficiente ubicación de ese conjunto de técnicos de investigación dentro de una discusión epistemológica y metodológica general que permitiera a los graduados una reflexión crítica y consciente de los alcances, limitaciones, campos de aplicabilidad y supuestos que existen por detrás de cada una de esas técnicas, así como también que permitiera la posibilidad de actividad creadora en el proceso de conocimiento, acordes con la problemática y su enfrentamiento teórico-metodológico.

Finalmente, en cuanto a la ubicación y el papel de la investigación y su vinculación con la docencia, podemos anotar que en esta etapa no se verificaba en los hechos una integración entre ambas actividades. En parte, la no existencia de un staff académico permanente no permitía la organización de un conjunto de investigaciones relevantes en el área que atrajera al conjunto de graduados para incorporarse a las mismas y de esta manera práctica integrar en la tarea de investigación, los problemas de construcción del objeto de estudio, la elaboración, y utilización en caso de su existencia, de los conceptos y categorías teóricas que permitan dar cuenta de ese objeto y la relación y aplicación concreta de los vínculos entre teoría y metodología. Puesto que aunque se expongan en clases magistrales o seminarios, es en este proceso investigativo donde realmente se enfrentan y resuelven tales problemas.

Otros condicionantes objetivos y subjetivos pudieron influir; queremos sin embargo señalar que esta actividad investigativa nunca estuvo del todo ausente. Al menos los graduados dedicaban los últimos cuatro meses de su curso a la realización de una pequeña investigación personal, y por otro lado, en ese tiempo se realizaron por parte de la institución algunos trabajos valiosos como, por ejemplo, los análisis de diversos fenómenos asociados con la escolaridad de los niños de diferentes estratos sociales. Nuevamente aquí, estos esfuerzos, meritorios en sí mismos, no podían suplir la ausencia de una política de enseñanza e investigación que permitiera la integración profunda de estas dos actividades académicas.

La etapa actual

El inicio de esta etapa de ELAS se caracterizó por la emergencia de propuestas de cambios fundamentales en su orientación y estilo de trabajo.

Recapitulando brevemente los problemas fundamentales que se detectaban en ese momento tenemos:

1. Por distintas razones ELAS no había logrado integrar la enseñanza y la investigación. En realidad, se ponía un énfasis casi absoluto en la enseñanza.
2. La enseñanza impartida estaba centrada en la formación metodológica, especialmente en la adquisición de técnicas de investigación y herramientas estadísticas. La formación teórica era, no solamente marginal, sino concebida en términos de "autonomía" con respecto a la formación metodológica.
3. Salvo en los programas de técnicas de *survey* y estadística —dotados de continuidad a lo largo de los dos años de estudios— la enseñanza comprendía numerosos y dispersos cursos de "sociologías especiales", dic-

tados en su gran parte por profesores visitantes, hecho que favorecía la ausencia de un programa integrado de enseñanza.

4. El énfasis absoluto puesto en la enseñanza implicaba la ausencia de una producción sociológica significativa y constante. La ausencia de un programa integrado y la falta de un equipo estable de profesores/investigadores implicaban una producción sociológica sin integración teórica y, por lo tanto, sin posibilidad acumulativa.
5. Una enseñanza fragmentada y centrada en la formación técnica en detrimento de la formación teórica dificultaba la realización de investigaciones originales estimulando la réplica de estudios llevados a cabo en contextos sociales distintos sin que ello se acompañara de una reflexión crítica acerca de su adecuación y relevancia con respecto a los problemas de la sociedad latinoamericana.

En estas condiciones era natural que ELAS no se caracterizara por haber definido una problemática sustantiva específica ni por estimular el trabajo en equipo de sus docentes y alumnos.

La crítica de los modelos anteriormente experimentados en la ELAS y la propuesta de alternativas se apoyó en un principio que puede expresarse así: la justificación de una Escuela Latinoamericana de Sociología y su estilo de trabajo debería derivarse del aporte que estuviera exigiendo al pensamiento científico social y a los científicos sociales, la tarea de superación de los problemas vividos por las sociedades latinoamericanas. Tal aporte podría definirse como:

1. Formulación de una respuesta teórica a los problemas concretos experimentados en los procesos de transformación social, tal que, dando cuenta de la especificidad del área y de las diferentes sociedades nacionales, pudiese contribuir a orientar efectivamente la práctica de los agentes de cambio social.
2. Formación de científicos-sociales capaces de adecuar esta respuesta teórica a coyunturas, contextos y problemas particulares de forma que les permita insertarse activamente con su aporte específico en los procesos de cambio social.

En consecuencia se planteaba la necesidad de redefinir ELAS en términos de constituir la en un Centro de Producción en Ciencias Sociales, es decir, una institución dedicada a la investigación sistemática de la realidad latinoamericana, con el objetivo de dar una respuesta teórica a los dilemas concretos emergentes del proceso de transformación de esa realidad.

Esta necesidad se planteó, por un lado por su valor intrínseco y por

otro lado porque se revelaba absolutamente imprescindible al cumplimiento del objetivo de formación de científicos sociales con las características señaladas.

Adecuar una interpretación teórica de la dinámica de desarrollo latinoamericano a coyunturas, contextos y problemas particulares significa exactamente la capacidad de investigar estas situaciones específicas.

Por lo tanto se trata de la formación de investigadores. La problemática de la enseñanza en esta perspectiva es la problemática de la enseñanza de la investigación social. Ahora bien, sólo se puede formar investigadores en una institución que vive concretamente los problemas de la investigación. Puesto que la formación real de investigadores se da a través del ejercicio práctico de la investigación orientada por investigadores de mayor experiencia.

Además, se trata de proporcionar el ejercicio práctico de investigaciones orientadas hacia la problemática del desarrollo latinoamericano como objeto y objetivo. Esto es, investigaciones que se hacen conscientes de sus posibles implicaciones sobre la transformación de su objeto.

A partir de estas consideraciones el esfuerzo colectivo de la escuela se dirige a la formación de investigadores y a la investigación de la problemática referida a los procesos de *desarrollo de las sociedades latinoamericanas. Procesos entendidos como cambio o conservación estructural de estas sociedades. Esto es, como el estudio de las características y de la formación de las estructuras productivas y de las estructuras de dominación —políticas e ideológicas— de estas sociedades; de las clases: grupos y movimientos sociales que actúan en el sentido del cambio o conservación de estas estructuras y que, a su vez, están condicionadas, en su formación y características, por estas mismas estructuras; y de las orientaciones ideológicas que dan sentido a la acción de estos grupos, clases y movimientos sociales.*

Para nosotros desarrollo es el proceso histórico de una sociedad nacional concreta, expresado en el conjunto de las relaciones sociales de la estructura productiva, de su estructura política de dominación, y de su estructura ideológica que legitima y reproduce las condiciones estructurales productivas y políticas existentes así como legitima y crea conciencia social de proyectos políticos de otros grupos sociales que pretenden un cambio en las estructuras anteriores. Y todo esto se hace inteligible y da el carácter de histórico a ese proceso dinámico, si se entiende que esas estructuras, que son relaciones sociales, son el resultado de “procesos de relaciones entre los grupos, fuerzas y clases sociales a través de los cuales algunos de ellos intentan imponer al conjunto de la sociedad la forma de dominación que les es propia”.

Definido así el objeto central de estudio, no quiere decir en absoluto que

se restrinja el campo de preocupación del quehacer científico social, dejando fuera todo un conjunto relevante de fenómenos que ocupa a una buena parte de científicos sociales y que trabajan desde otras perspectivas teóricas.

Todo lo contrario para nosotros la investigación social es investigación de problemas concretos en situaciones particulares. La reforma agraria, la familia, la universidad, los partidos, la delincuencia, la iglesia, el ejército, la fábrica, el hospital, el comportamiento o ideologías de grupos o movimientos sociales concretos, etcétera, en un país, o una provincia, o en una comuna, etcétera, *determinadas*. Sin embargo, por más específico y parcial que sea el objeto de una investigación determinada, su delimitación teórica debe hacer referencia a la problemática general planteada. Sólo así se da el doble proceso de captación del significado de un problema particular a partir de la problemática general del desarrollo y de clarificación teórica de este último a partir de las investigaciones de problemas particulares en que ella se revela al análisis científico. Esta es la base de la crítica a las llamadas “sociologías especiales” en tanto que son concebidas como campos teóricos autónomos. No hay una “sociología urbana” o “rural” o de “la educación”, etcétera. Hay *problemas típicos* o no de la ciudad, del campo o de los procesos educacionales, en que hay que delimitar, movilizándolo el enfoque global, la determinación y autonomía relativas con respecto a los procesos de cambio y conservación social de los contextos nacionales y/o internacionales en que ocurren.

Fenómenos como los relacionados con los procesos de educación, urbanización, industrialización, estratificación social, movilidad social, sindicalización, familia, valores, conflictos y cambio social, participación, “revuelta estudiantil”, burocracia, análisis político e institucionales, ciencia y tecnología, migraciones, y tantos otros que seguramente omitiremos en este momento, en absoluto quedan fuera de un objeto central de estudio como el que proponemos. Sólo que ahora, cada uno de esos procesos particulares, estarán necesariamente ubicados en una estructura social global que les da sentido y de la que hacen parte. Esta es, a nuestro juicio, la manera más adecuada para abordar un fenómeno social que nos preocupa, y llegar a comprenderlo y explicarlo con rigurosidad.

En este trabajo, la orientación fundamental es la de tener como punto de referencia la problemática concreta de las sociedades latinoamericanas con su especificidad, o sea, usarla como el parámetro de evaluación de la utilidad analítica de los recursos conceptuales, metodológicos y técnicos existentes en las ciencias sociales. Esto significa: 1) recuperar el conocimiento científico-social existente que se revele adecuado, y 2) desarrollar la investigación original tanto teórica, como metodológica o técnica, nece-

saría para enfrentar la especificidad de las sociedades latinoamericanas.

La manera en que definimos el objeto y objetivo de la institución, implica directamente una visión de la sociedad, estructura compleja, histórica, como objeto unitario de las ciencias sociales, lo que a su vez exige un enfoque teórico integrado que supere la dispersión disciplinaria existente.

Esto indica la base de nuestra crítica a los planteos de “enfoques interdisciplinarios” como esfuerzos estériles mientras no se orienten hacia la teoría integrada de este objeto común.

Pero, además, nuestro objeto central de estudio es más determinado, se trata de América Latina, del desarrollo de las sociedades latinoamericanas. La consideración de un mundo integrado, relacionado política, económica e ideológicamente; de la existencia de estructuras de dominación internacionales; de alianzas y luchas de grupos y clases a este mismo nivel; constituyen en lo que se refiere al objeto, el argumento central de la superación como un falso dilema de la oposición entre ciencia universal y ciencia nacional o regional.

Este mismo dilema pierde sentido, a nivel de la teoría, al reconocerse el valor universal de las elaboraciones teóricas que han contribuido al esclarecimiento de la estructura y dinámica de otras sociedades; la utilidad que demuestra para el esclarecimiento de nuestra misma problemática, e incluso los aportes, y el valor universal de los mejores trabajos de la incipiente ciencia social latinoamericana.

Por supuesto, sólo a través de la aplicación rigurosa del principio de tomar la problemática actual y concreta con que se enfrentan los agentes de cambio y conservación social en América Latina, como la misma que se asume como objeto de la comprensión científico social, es como se pueden evitar los riesgos reales de irrelevancia temática o miopía derivadas de la dependencia cultural. Esto nos permite a su vez superar otro falso dilema, cual es la clásica oposición entre ciencia pura y aplicada, así como asumir la determinación de la ciencia social por su objeto mismo.

En realidad, al formular la opción intelectual de la actual etapa de la ELAS, en 1969, nos ubicamos en la perspectiva de desarrollar críticamente los aportes de una tradición teórica reciente en América Latina que, orientada esencialmente a la tarea de construir un enfoque integrado, económico, social y político de los procesos históricos de desarrollo de las sociedades latinoamericanas, empezó a gestarse en varios países de la región, en consonancia con los proyectos nacionales de desarrollo autónomo. Esto es, en la etapa íntima entre el modelo de sustitución de importaciones y las fórmulas políticas populistas, acusando necesariamente un fuerte tenor ideológico.

Esta tradición, como era de esperar, sufrió una temprana frustración y

entró en crisis acompañando al precoz desvanecimiento de las ilusiones sobre la viabilidad de los procesos concretos que intentaba racionalizar.

Y esta crisis fue extremadamente fecunda desde el punto de vista científico social. Su expresión más conspicua en tanto que intento racionalizador de un proyecto histórico que se mostró inviable, representado en el grupo de la Universidad de San Paulo bajo la dirección de Florestán Fernández, maduró y trató de dar cuenta de sí mismo; en tanto que es producto ideológico en este mismo grupo, y entre otros en el grupo de la División de Desarrollo Social de Ilpes en Santiago de Chile, de cuya perspectiva la obra citada de Cardoso y Faletto representa una excelente sistematización. Allí no tenemos mucho más que la delimitación de una problemática y la formulación de un proyecto de trabajo. Sin embargo, este esfuerzo inicial se constituyó en un puente teórico adecuado a una transición intelectual, llena de ambigüedades, polémicas y riesgos de dogmatización, la cual, asociada a los cambios recientes en las estructuras económicas y políticas de las sociedades latinoamericanas, así como en las formas de vinculación a los países desarrollados, cambios que parecen indicar la emergencia de un *nuevo modelo de desarrollo*, nos da la materia prima adecuada al aprovechamiento de una situación privilegiada para el esfuerzo de formulación de un enfoque teórico que intente, incluso, dar cuenta de la producción sociológica anterior referente al desarrollo latinoamericano, permitiendo superar las limitaciones derivadas de su condicionamiento por el modelo anterior, condicionamiento, explicable a su vez, por el mismo carácter de fenómeno social que el análisis de estos procesos tiene.

Nos ubicamos por tanto en la perspectiva de desarrollar críticamente una tradición teórica determinada, reconociendo que de ella recogíamos poco más que la delimitación de una problemática y la formulación de un proyecto de trabajo. Pero ahí encontramos el resultado de un inmenso esfuerzo continuado de esclarecimiento de la especificidad de las sociedades latinoamericanas, entendiéndolas como objeto unitario de la ciencia social y por lo tanto, un avance significativo en el sentido de la elaboración de un enfoque integrado, económico, social y político de su desarrollo.

Avance que exigió, lógicamente, la asimilación y desarrollo creador, así como esfuerzos de integración teórica, de las proposiciones básicas de aquellas corrientes científico-sociales que asumen a la sociedad como su objeto unitario, así como esfuerzos de integración crítica, a partir de esta perspectiva de aquellos aportes resultantes de concepciones más limitadas.

Se trata, pues de continuar este esfuerzo; la inexistencia de un marco completamente estructurado —aspiración, por lo demás carente de sentido si el interés por la teoría, metodología y técnicas se basa en la capacidad que demuestren de iluminar la práctica— es un acierto más para la inves-

tigación. Investigación empírica en la cual se evalúe la adecuación de las estructuras conceptuales existentes, se identifique los vacíos teóricos y se realicen los esfuerzos de creación conceptual que los puedan llenar. Investigación teórica que enriquezca la capacidad de categorización de los problemas concretos potenciando la investigación empírica, que abra las vías de solución a los problemas de integración de cuerpos teóricos distintos, a la incorporación crítica de las implicaciones teóricas de los estudios relevantes clásicos y modernos sobre la problemática que nos interesa.

Acá parece indispensable la referencia a otro de los que a nuestro juicio constituyen falsos dilemas. Se trata ahora de las formulaciones que consideran que se es ecléctico o sectario, que se es pluralista o dogmático.

Lo que nos preocupa es tomar el punto de vista más abarcativo pues consideramos que la superación de la metafísica, la ruptura con la ideología y el sentido común, no se hace por la vía de la exclusión de problemas al análisis científico social.

Del punto de vista epistemológico, consideramos que las distintas corrientes actualmente vigentes en las ciencias sociales pueden ordenarse en cuanto a la riqueza de niveles de objetivación que asumen en su determinación de la realidad social.

Esto es, encontramos corrientes que excluyen expresamente (por considerar metafísicos) ciertos niveles de objetivación, mientras que aquellos que los incorporan lo hacen sin excluir los niveles que las primeras consideran los únicos integrables al discurso científico, simplemente asegurándoles en su estructura teórica un estatuto distinto.²

Por lo tanto, aun del punto de vista epistemológico se demuestra, cómo la necesaria opción que exige la actividad concreta no significa ni sectarismo, ni dogmatismo.

Mantener abierto el espíritu crítico y la receptividad a la evidencia y sólo mantener rígidamente proposiciones para las cuales se puede lograr confirmación, no quiere decir que no haya opciones drásticas en cuanto a marcos teóricos, métodos y técnicas.

Un aspecto particular de la investigación teórica que se hace necesaria para enfrentar nuestra problemática básica, mereció una atención especial por parte de la ELAS, al punto de decidirnos a la consideración de estos problemas como un programa especial: psicología social.

La tendencia a utilizar la psicología como una forma de explicación verbal de los procesos de desarrollo, ya sea cuando el análisis sociológico se muestra insuficiente o cuando éste se abandona prematuramente, indica claramente el hecho que algunos aspectos conceptuales pueden explorarse y que puede llevarse a cabo investigación empírica para aclarar, en una forma no-reduccionista, la interacción que existe entre las variables indi-

viduales y las variables estructurales. Es posible demostrar, incluso, que esta misma formulación tiene un contenido ideológico: aquel que se relaciona con la línea de demarcación de la distinción entre sujeto y objeto.

No es necesario insistir en el hecho de que la psicología social es, claramente, la menos desarrollada de las disciplinas sociales en América Latina. La razón de este retraso es que históricamente los departamentos de sociología en las universidades latinoamericanas han sido satélites de las escuelas de derecho, mientras que los departamentos de psicología han tenido su propio habitat ya sea en escuelas de filosofía o escuelas de medicina. No es mucho lo que los psicólogos han producido y que sea de interés para las preocupaciones de los sociólogos. Sin embargo, la producción sociológica hace, a menudo, supuestos de naturaleza bastante superficial en relación con, por ejemplo, las “necesidades humanas”, la “motivación humana”, la reproducción de ideologías, el hiato generacional, el impacto racial, el significado subjetivo de las clases sociales, el papel del líder en un movimiento revolucionario, los mecanismos de la dominación educacional, el compromiso personal de los individuos en movimientos sociales bajo ciertas circunstancias, etcétera.

Es bastante obvio que las preocupaciones que nacen de lo dicho anteriormente no pueden esperar demasiado de la teoría existente y de la evidencia empírica ya reunida. Puesto que lo que intentamos es el estudio de la interacción entre variables individuales y sociales, las líneas principales de la psicología social, tal como se ha desarrollado en los Estados Unidos, son útiles siempre que se estudien críticamente y sean complementadas o sustituidas por formulaciones más estrechamente relacionadas con las características principales de nuestro estado de desarrollo. Para no dar más que un ejemplo, la teoría de la disonancia es aceptable, pero sería de muy escaso interés para nosotros si no tenemos alguna idea acerca de qué tipos de disonancia producen un efecto específico sobre qué tipos de procesos de interacción social: puesto que dichos procesos son evidentemente diferentes en mundos tan distintos como Estados Unidos y América Latina; sería erróneo simplemente replicar las mismas condiciones de laboratorio que resultaron útiles a León Festinger en base a su conocimiento de la realidad social de su propio país.

Por otro lado, las teorías sobre la determinación, dinámica y papel de las ideologías revelan importantes vacíos en lo que se refiere a las mediaciones entre las estructuras ideológicas y su expresión a nivel individual y grupal. Volviendo ahora a la problemática de la enseñanza en términos de enseñanza de la investigación social, se plantean inmediatamente una serie de consecuencias fundamentales.

En primer lugar, la incompatibilidad de esta opción con cualquier diso-

ciación entre teoría, metodología y técnicas, dado que en la investigación de un problema concreto es la categorización teórica del problema lo que define los procedimientos metodológicos y las técnicas adecuadas a utilizar.

Esto exige, en la formación teórica, revelar las consecuencias metodológicas y técnicas de una determinada forma de construcción del objeto. En la formación metodológica, explicar la relación de adecuación/inadecuación que las distintas estrategias metodológicas mantienen con los distintos niveles de objetivación determinados teóricamente. En la formación en técnicas de investigación, explicitar en cada caso las potencialidades, limitaciones y condiciones de uso de una técnica en función de la estrategia metodológica adoptada. Esto es, revelar que el tipo de proposición teórica determina los requerimientos de demostración y que la técnica adoptada debe responder a estos requerimientos.

En el año 1970 intentamos como opción a nivel de la teoría sociológica, el pasaje, en un primer momento, del paradigma básico de autores clásicos en la ciencia social. Por eso se expusieron, a nivel docente, los de Marx, Weber, Durkheim y Parsons, seleccionados por incluir en su problemática los elementos básicos para afrontar nuestro objeto central de estudio. En un segundo momento, enfocando a un mismo problema concreto del desarrollo latinoamericano a partir de los distintos paradigmas, se buscaría mostrar las consecuencias metodológicas y técnicas de distintas formas de construcción del objeto, los distintos niveles de objetivación que incorporan los distintos paradigmas, y avanzar algo en cuanto a la relación que mantienen entre sí y a las reinterpretaciones críticas que admiten uno con respecto a los otros.

En cuanto a las técnicas de investigación, optamos por:

1) El mantenimiento de la enseñanza y su utilización en la investigación empírica, al mismo nivel de profundidad, de las técnicas tradicionales ya enunciadas anteriormente, como el *survey*; las escalas de medición; manejo de datos secundarios como los existentes en censos y otras fuentes estadísticas, así como los recogidos en otras investigaciones, etcétera; todo esto apuntalado con una sólida formación en matemáticas y estadísticas.

2) La incorporación a las existentes, de otras técnicas para el análisis de los datos, como son las desarrolladas por Boudon; los modelos matemáticos; modelos de simulación con su correspondiente programación para computadoras, etcétera.

3) El desarrollo e incorporación a la actividad académica, docente e investigativa, de nuevas técnicas que permitan abordar aspectos centrales en nuestro objeto central de estudio, y que habían sido dejados sistemáticamente de lado con la excusa quizás de no contarse con estas técnicas

adecuadas para hacer un manejo científico de los mismos. Solución sencilla sin duda, pero poco edificante en la tarea científica. Nos referíamos a aquellas técnicas que permitan el trabajo riguroso con aquellos aspectos centrales como son las relaciones sociales entre grupos, fuerzas y clases sociales, ubicados de determinada manera en la estructura productiva y que se expresan a través de sus organizaciones, y de diferente manera, en el nivel de lo político y de lo ideológico. Para ello decidimos la introducción de técnicas para el “análisis de contenido” de esas manifestaciones políticas e ideológicas de los diferentes grupos a través de sus organizaciones o directamente, en sus asambleas; publicaciones sindicales o de asociaciones empresariales, u otras publicaciones diarias o especializadas. Asimismo buscamos sistematizar los avances técnicos encontrados en los mejores estudios del funcionamiento de las diferentes organizaciones, sus formas de reclutamiento, de participación y de toma de decisiones; de las burocracias, sean del aparato del estado, de las organizaciones sindicales y empresariales o de otras. Lo mismo respecto a métodos que nos permitan realizar “análisis de procesos históricos” para lo que comenzamos con el estudio y discusión de esos métodos en las diversas obras de análisis de procesos históricos, tanto de aquellos consagrados por el uso académico en ciencias sociales, como de intentos referidos a América Latina. Pero como ya dijimos, esto no es suficiente para un manejo consciente de las técnicas, por parte de los graduados, en los procesos de investigación. Hacía falta una enseñanza y discusión de los modelos epistemológicos que ponen en relación el discurso teórico con la metodología adecuada para la utilización del mismo.

Todo discurso teórico tiene por detrás un modelo epistemológico que ha partido de un determinado recorte de la realidad social y que señala los lazos que aquél tiene con la metodología a emplear en los desarrollos y aplicaciones de los mismos. Y es esta conexión entre metateoría, teoría y metodología lo que da sentido a la utilización o no, su ubicación y las limitaciones de cada una de las técnicas de investigación. Proceder a la enseñanza e investigación de éstas sin llevar en cuenta lo anterior, significa recorrer a ciegas los caminos de la ciencia, y con el peligro de desvirtuar, empobrecer o confundir resultados que se ha obtenido de marcos conceptuales diferentes. Si este peligro no se ha notado más en las ciencias sociales, es porque de hecho, se ha trabajado preferentemente con un cierto discurso teórico que se corresponde pragmáticamente con el conjunto de técnicas tradicionales también preferidos en los trabajos más difundidos en el área.

Todo lo anterior es lo que ha llevado a incorporar un curso destinado a cumplir con ese objetivo. Con el curso de graduados que se incorporan

a nuestra institución en 1970, esto se puso en práctica, como parecía lógico por el orden de elaboración del proceso de conocimiento, antes del aprendizaje y utilización de las técnicas de investigación. Pero creemos ahora que la lógica pedagógica sigue reglas diferentes. No nos parece la mejor opción pedagógica una reflexión sobre los modelos epistemológicos que en conexión con el cuerpo teórico, señalen la pertinencia, ubicación y limitación de técnicas que los graduados aún no conocen; de esta manera no resulta posible hacerles ver cómo la técnica misma está respondiendo más a un modelo epistemológico y teórico que a otro, así como las vinculaciones no superficiales entre éstos y aquélla. A esto agregado un posible peligro subsecuente, que es la formación de ciertos prejuicios respecto a algunas técnicas por no estar en correspondencia con las opciones epistemológicas y teóricas del graduado. Esto lleva, en tanto prejuicio, a confundir lo que se dice respecto a una determinada utilización ubicación y limitación de una cierta técnica, como si se dijera que la misma es totalmente inútil y por lo tanto no hay que conocerla. La conclusión es sencilla; si se han formado estos prejuicios, ya será difícil impartirles la enseñanza o utilización de estas ciertas técnicas, y el resultado será el irracional desconocimiento de las mismas.

Finalmente, respecto a la vinculación dialéctica entre la enseñanza y su aplicación en investigación, en esta misma línea, conviene decir algo sobre un error semejante en la formación teórica. En el curso de "Teoría del desarrollo", eje de la formación teórica en el segundo año, el énfasis excesivo en la crítica de aquellos intentos explicativos que de todas formas son la materia prima indispensable de nuevos desarrollos teóricos, llevó en algunos casos a prejuicios que perjudicaron una asimilación crítica de los mismos y posteriormente a una paralizante sensación de desamparo frente a las tareas de investigación, paradójicamente solucionada por una adhesión ritual a alguno de los enfoques antes favorablemente criticados.

Esto nos lleva a tener un cuidado especial en estimular una actitud de respeto a los trabajos serios anteriores y en exigir responsabilidad máxima en la tarea crítica.

Retomando la opción a nivel de la teoría sociológica, la experiencia nos ha mostrado la necesidad de algunos cambios en lo que se refiere a la exposición de los aportes teóricos relevantes existentes en el campo de las ciencias sociales. El problema que vimos consiste en que encarado de esa forma, como exposición acabada de los paradigmas de los autores seleccionados, se caía fácilmente en un examen erudito de sus obras y se perdía de vista el objetivo principal que era buscar los aportes concretos a la problemática que nos preocupaba y ocupaba. Se cambiaba el énfasis y así, el objeto central de estudio dejaba de ser la problemática del desa-

rollo para pasar a ser el autor mismo. En base a ello, el nuevo curso será ya de exposición docente y de investigación teórica conjuntamente. De investigación teórica en tanto se seleccionarán los aspectos fundamentales que constituyen la problemática del desarrollo tal cual la hemos definido, y se intentará su conceptualización en forma estructurada en lo que debe terminar siendo un marco teórico adecuado al fin que nos proponemos. Y será también de docencia, en la medida que se expondrán y discutirán los aportes ya existentes en la literatura de la ciencia social, al abordarse cada uno de los aspectos fundamentales seleccionados. Cuidando de mostrar en cada caso, de qué marco teórico y epistemológico parten cada uno de esos aportes que se exponen, para no mezclar “peras” con “manzanas” aun cuando puedan tener la misma etiqueta.

Claro que la labor de docencia y de investigación no termina ahí, son necesariamente complementadas con la labor de docencia y de investigación teórica y empírica que se realizan desde el primer año de estudios en lo que hemos llamado como “prácticas de investigación”.

Aquí los graduados ya han debido optar por un objeto concreto de estudio, aislando un fenómeno particular de la realidad social que les interese explicar, y que son el contenido de lo que en otras políticas académicas se llaman “sociologías especiales”. Y para que esta actividad académica resulte sistematizada, orgánica y permita la acumulatividad de conocimiento, estos objetos concretos de investigación que dan lugar a cada una de las “prácticas de investigación” hacen parte de la política que en tal sentido elabora el consejo académico de la ELAS, y cada una de ellas es la tarea principal, como actividad académica-investigativa, de uno o un equipo de profesores-investigadores de la institución.

Esto es, existe una política de investigación que es elaborada por el conjunto de los profesores-investigadores a través de su consejo académico, y las investigaciones que se deciden llevar a cabo son dirigidas por un académico o por un equipo. A estas investigaciones se deben incorporar según sus campos de interés, los graduados que hacen sus estudios superiores en la ELAS.

En estas “prácticas de investigación” se continúa con la actividad docente e investigativa, en la medida que cada objeto particular de estudio necesita recortar los fenómenos de la realidad social que hacen parte relevante de su problema particular, para lo cual, a nivel de docencia, ya debe recorrerse cierto conocimiento teórico y empírico existente, y que se conoce en forma de seminarios de discusión y elaboración; luego como parte de la investigación teórica se reelaboran los conceptos más adecuados para la construcción del marco teórico necesario a los fines de avanzar en el proceso de conocimiento; se discute la metodología pertinente para

poder realizar la obra emprendida, lo que lleva nuevamente al nivel de la docencia para la exposición y discusión de los métodos y técnicas ya elaboradas en las ciencias sociales; para luego investigar metodológicamente cuál es el método y técnicas más adecuadas al proceso científico que se está desarrollando; y en este juego de docencia e investigación se pasará a la construcción de los datos, el análisis de los mismos y los sistemas de verificación. Y la vinculación dialéctica que postuláramos entre ambas ramas de la actividad académica, existe en la medida que no es simplemente que la actividad docente vaya dibujando los pasos de la investigación, sino que esta última a su vez va aportando a la construcción del marco teórico que se utilizará, en exposiciones y seminarios, para continuar con la tarea de su elaboración. Y no sólo la investigación teórica es la que realiza esos aportes al marco teórico particular y general, sino que la misma investigación empírica ayudará a corregir y reelaborar muchos de los postulados teóricos de los que se partió. Todo esto sin olvidar que la práctica de investigación, además de este papel, cumple en sí misma con los requisitos de la docencia, no sólo por los aportes que ya fuimos mencionando, sino también porque está enseñando y adiestrando a hacer investigaciones, esto es, a desarrollar el conocimiento empírico y la disciplina; en buenas cuentas a hacer "ciencia social".

No cometeremos la torpeza vanidosa de sostener que se trata de una tarea sencilla, ni que tenemos ya la solución probada. Creemos firmemente que de los caminos posibles hacia el avance de la ciencia social, éste es el que más riqueza intelectual parece ofrecer.

Un problema difícil de resolver se ha demostrado, la compatibilización, sin demasiado desgaste del investigador responsable, entre el ritmo y los objetivos de su investigación y la adaptación de la misma a los requerimientos de una práctica de investigación para los alumnos. En nuestra corta experiencia, la diversidad de ajustes, siempre extremadamente ambiguos, ha sido tal que sólo nos resta seguir totalmente abiertos a nuevos experimentos.

¹ Consideramos avances significativos hacia la superación de esta situación las repetidas y conocidas discusiones sobre países "centrales" a los países de la América Latina, y la más reciente sobre la equivocadamente llamada "teoría" de la dependencia. Un buen ejemplo de esto, con una cierta ambigüedad aún, es la discusión que aparece en los trabajos de F. Weffort y de F. H. Cardoso, presentados al Segundo Seminario sobre Sociología del Desarrollo, organizado por FLAGSO bajo los auspicios de la UNESCO.

² Ilustrado el punto con el aspecto de los tipos de proposición admitidos por una corriente epistemológica en la construcción de su discurso teórico tenemos, por ejemplo: En una perspectiva empirista se afirma que el discurso científico-social se constituye y sólo se constituye de proposiciones que establecen la correlación, empíricamente verificable, entre conceptos posibles de una operacionalización que permita su medición empírica. En una perspectiva weberiana se admite que tales pro-

posiciones integran dicho discurso, *además* de otras que establecen conexiones históricas de sentido, y estas últimas son privilegiadas como explicativas frente a las primeras, a las cuales se da un valor indicativo de la relevancia de un fenómeno a explicar. En la “ética protestante y . . .” Weber ilustra claramente este problema. De la misma forma, perspectivas histórico-estructurales incorporan los tipos de proposiciones anteriores además de otras que establecen los principios de unidad de una formación social, etcétera.