

## JORNADAS DE SOCIOLOGÍA (FCPyS – UNCuyo, 9 y 10 de mayo de 2013)

**Eje temático 3:** “La sociología y los sociólogos/as en la elaboración, implementación y discusión de las políticas públicas”

**Mesa 25:** “Universidad e Investigación Científica en el Cono Sur: enfoques histórico-estructurales y desafíos actuales de política pública”

### **La “ciencia” en la UNESCO: programa ordinario y misiones científicas en América Latina (1947 - 1968)**

**Anabella Abarzúa Cutroni**

INCIHUSA – CCT CONICET Mendoza

a.abarzuacutroni1983@gmail.com

#### **Introducción**

El objetivo de esta ponencia es analizar la actividad de promoción que realizó la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) en materia científica en América Latina durante sus primeras décadas de funcionamiento (1947 - 1968). Hablamos de “promoción” porque la actividad de la organización en América Latina, y en otras regiones del mundo, tenía múltiples aristas. La UNESCO financiaba proyectos nacionales, fundamentalmente a través de los programas de Naciones Unidas, recolectaba estadísticas nacionales, formaba o demandaba la formación de “expertos”, organizaba encuentros científicos regionales e internacionales y editaba informes técnicos.

Las Naciones Unidas (NU) y sus organismos subsidiarios (UNESCO, FAO, OMS, etc.) denominaban a este conjunto de actividades “asistencia técnica”. Esta tenía como objetivo el asesoramiento especializado para que se concretaran a nivel local diferentes iniciativas que se esperaba generaran el desarrollo económico y social en los países “receptores”. El método más habitual para brindar dicha “asistencia” era el envío en misión de expertos internacionales en distintas materias. La estancia de estos expertos era co-financiada por la UNESCO y el Estado que solicitaba la misión, que pagaba por día los servicios de los expertos (Abarzúa Cutroni, 2013).

A la extensión operativa de las actividades de la UNESCO debemos sumarle una amplitud geográfica. Las actividades de promoción se desplegaban a nivel mundial, a través de los oficinas regionales, como el Centro Científico de Montevideo (creado en 1949), la Oficina para el Hemisferio Occidental (Oficina de La Habana, 1950) y la Oficina para la Educación de América Latina (1964). En muchos países la red la UNESCO tenía importantes bases nacionales a partir de las Comisiones Nacionales de Cooperación Intelectual.

Los dos departamentos dedicados a las ciencias naturales y sociales de la UNESCO contaban con una agenda propia en materia científica. Esta agenda se llevó a cabo mediante el

programa ordinario de la organización. Sin embargo una de las principales contribuciones de a los campos académicos “locales” periféricos, fue catalizar el desarrollo de sus propias agendas científicas mediante un proceso de internacionalización. Este proceso se llevó a cabo mayoritariamente mediante el Programa ampliado de Asistencia Técnica de las Naciones Unidas (NU) que financiaba misiones de campo a los países subdesarrollados. Tanto a través de las actividades del programa ordinario como las del programa ampliado, los “expertos” latinoamericanos obtuvieron recursos materiales y simbólicos, financiamiento y prestigio, para la región y para si mismos.

Partimos de la hipótesis de que si bien la UNESCO tenía una agenda propia marcada por los principios de su Constitución y por las disputas políticas internacionales, la principal contribución de la Organización a las ciencias latinoamericanas fue potenciar recursos endógenos. Esto ocurrió principalmente mediante el financiamiento de proyectos nacionales/regionales específicos y la internacionalización/regionalización de agentes vinculados al campo académico. Estos agentes circulaban en un espacio transnacional representado desde nuestra perspectiva por una especie de bisagra entre el campo burocrático/político y el campo académico. Sus tareas implicaban no tanto una actividad “netamente” académica, como la captación de recursos, materiales y simbólicos, ya sea para la implementación de una política científica nacional o para la concreción de la agenda de investigación de grupos científicos más o menos “locales”, es decir más o menos internacionalizados.

Históricamente la educación ha sido la actividades más importantes de la UNESCO, sin embargo, las ciencias exactas y naturales junto con las ciencias sociales han tenido también cierta relevancia en la agenda de la Organización. La división disciplinar por la que optamos en esta ponencia la construimos a partir del análisis del documento “Index of field mission report” (UNESCO, 1968) que clasifica las misiones de la Organización por disciplina y por país desde 1947 a 1968.

Nos interesa analizar los principales programas y misiones científicas en América Latina con el fin de obtener una perspectiva estructural de la tarea de promoción en materia científica de la UNESCO y conocer así el peso relativo de las ciencias exactas y naturales en relación a las ciencias sociales<sup>1</sup>. Esto nos permitirá identificar qué países de América Latina y qué disciplinas eran los protagonistas de las actividades científicas de esta organización

<sup>1</sup> Es importante destacar que todo lo relativo a los hoy denominados medios masivos de comunicación no lo consignamos dentro de las ciencias sociales ya que en el programa de la UNESCO todo lo referente a “información y comunicación” en un principio se lo vinculaba a la cultura y con el tiempo se consolidó como un área específica de competencia de la organización.

especializada del sistema de NU.

### **Principios para la promoción de la ciencia**

Antes de adentrarnos en las misiones de la UNESCO en América Latina dedicaremos algunos párrafos a los principios que dieron fundamento a las mismas. Esto nos permite conocer cómo es que la UNESCO orienta sus actividades, a partir de una “vocación” universal irradiada desde París, hacia el mundo subdesarrollado fuera de Sede.

#### *Los orígenes del proyecto científico en la UNESCO*

La Constitución de la UNESCO fue redactada en Londres el 16 de noviembre de 1945 a partir de dos proyectos. El primero, presentado por la Conferencia de Ministros Aliados de Educación (CAME), denominaba a la futura UNESCO como “Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura”. Mientras que el segundo, presentado por el gobierno francés, denominaba a la Organización como “Organización de Cooperación Intelectual” (Conférence des Nations Unies, Londres, 1945). Esta última denominación implicaba una clara referencia al Instituto Internacional de Cooperación Intelectual (IICI) de la Sociedad de Naciones.

Primó la denominación propuesta por los ministros aliados, lo que implicaba no solo una delimitación más pragmática y operativa de los objetivos de UNESCO sino una explícita adhesión de la organización a las NU. En contrapartida, la delegación francesa consiguió que la sede de la organización se fijara en París y que el personal y los “materiales” del IICI quedaran a disposición de la UNESCO. Léon Blum, vicepresidente de la Conferencia y miembro de la delegación francesa, había argumentado que la cultura francesa siempre estuvo marcada por una “tendencia a la universalidad”, y que por lo tanto, París era la sede “natural” para la UNESCO (Conférence des Nations Unies, Londres, 1945: p. 159, 160, p. 41).

La adición del término “ciencia” al nombre de la nueva organización fue propuesta por la delegación estadounidense y provenía de una propuesta hecha previamente por la Comisión Científica del CAME (Conférence des Nations Unies, Londres, 1945: p. 128). Ellen Wilkinson, ministra británica de educación y presidenta de la Conferencia de Londres, había anunciado en la 2º sesión plenaria que la delegación británica estaba dispuesta a proponer dicha adición debido a las consecuencias sociales de los descubrimientos científicos. (Conférence des Nations Unies, Londres, 1945: p. 37; Archibald, 2009). La delegación francesa también propiciaba que la ciencia fuera parte de las competencias de la UNESCO. Blum, destacaba la importancia de que la futura organización brindara un orientación pacifista

de la actividad científica dadas las consecuencias de la II Guerra Mundial (Conférence des Nations Unies, Londres, 1945: p. 40).

Como vemos las posiciones de las delegaciones británica y francesa estaba alineadas. Esto podría deberse a lo que Petitjean (2008) llama la “alianza franco-británica” de científicos progresistas que durante la década de 1930 habían luchado contra el fascismo y el nazismo. Precisamente, algunos de estos científicos estuvieron presentes en Londres como miembros de delegación y fueron funcionarios de la UNESCO durante sus primeros años de funcionamiento.

Durante la Conferencia de Londres, se debatió si la inclusión del término “científico” en los propósitos de la UNESCO implicaba que la organización se dedicaría solo a la filosofía de la ciencia y no a su aplicación (Conférence des Nations Unies, Londres, 1945: p. 127, 128). Debemos entender este debate en relación a la polémica científica y política sobre la responsabilidad social de la ciencia iniciada en la década de 1930 e intensificada cuando Estados Unidos arrojó bombas nucleares sobre Hiroshima y Nagasaki durante el final de la II Guerra Mundial. Finalmente todo lo referente a la energía nuclear fue reservado para el Consejo de Seguridad de las NU. Las tensiones de la guerra fría a partir de la década de 1950 tendieron a reforzar el límite en las competencias disciplinares de la UNESCO debido a la presión ejercida por los Estado miembros anglosajones (Petitjean, 2009a: p. 33, 35).

Es importante distinguir que en la Conferencia de Londres cuando se referían a las “ciencias” era para denominar a las ciencias exactas y naturales. Las que hoy llamamos ciencias sociales eran explícitamente calificadas como ciencias sociales y políticas, mientras que las humanidades, entre ellas la historia y la filosofía, en algunas ocasiones eran consideradas dentro de la cultura mientras que en otras se las situaba en el mismo grupo que a las ciencias sociales.

#### *El proyecto científico para el desarrollo*

A pesar de las “precauciones” de posguerra acerca de la responsabilidad social de ciencia, en la Conferencia de Londres primaba una concepción idealista. Dicha concepción destacaba ante todo la vocación universal de la ciencia, lo que implicaba “naturalmente” su carácter internacional. Wilkinson declaraba que la misión de la UNESCO sería preparar las vías para la trasmisión de las grandes corrientes de la ciencia y del pensamiento, corrientes que eran las bases de una verdadera civilización. Estos eran los ámbitos donde los hombres podían entenderse fácilmente, la ciencia no reconocía fronteras y tenía una vocación no solo

técnica sino humanista (Conférence des Nations Unies, Londres, 1945: p. 36).

La expresión más concreta de estas ideas podemos encontrarla en los principios que Joshep Needham, primer director de la Sección de Ciencias Naturales (1946 – 1948), de la UNESCO, imprimió a sus actividades. Needham sostenía el “principio de la periferia” que consistía en que las naciones más avanzadas en el plano científico debían compartir sus conocimientos y sus recursos con los países menos avanzados con el fin de reducir las diferencias entre las regiones del mundo (Petitjean, 2009b).

A partir del Programa Ampliado de Asistencia Técnica de las NU de 1949, la UNESCO se dedicó fuertemente a la asistencia de los países denominados “subdesarrollados” en la década de 1950, “insuficientemente desarrollados” a partir de la década de 1960 y en “vías de desarrollo” luego. La “asistencia técnica” de las NU tenía su correspondencia con estrategias “domésticas” de los Estados miembros de la UNESCO que ostentaban un posición hegemónica en la UNESCO.

A principios de la década de 1960, Estados Unidos redobla las iniciativas iniciadas desde la presidencia de Truman (Punto IV, 1949). Con el lanzamiento de la Alianza para el Progreso (1962) propició la formación de “expertos para el desarrollo” que pudieran administrar los recursos movilizados en el marco de dicho programa (Abarzúa Cutroni – Rizzo, 2012). Buscaba así contener el avance del comunismo en América Latina luego del triunfo de la Revolución Cubana en 1959 (Gabay, 2009). Para las potencias coloniales, como el Reino Unido y Francia, el “progreso” material y cultural era uno de los “beneficios” que traía aparejada la colonización europea. La publicación de la UNESCO “Histoire de l'humanité” del año 1968 aun sostenía estas ideas arcaicas. La organización contaba con numerosos administradores coloniales entre su personal y tuvo un compromiso muy limitado con las luchas por la descolonización. Los “avances” de la UNESCO en esta materia provenían de la obligación de alinearse a las resoluciones de NU (Maurel, 2010: p. 234, 233).

Los Estados de los países subdesarrollados, miembros de la UNESCO, no tuvieron una actitud pasiva, sino que aprovecharon los recursos materiales y simbólicos puestos a disposición para su “asistencia técnica” mediante una intensa participación política en la UNESCO, el posicionamiento de “expertos” periféricos y la elaboración a nivel nacional de proyectos para el desarrollo. De hecho en 1954, la falta de fondos suficientes y los escasos resultados obtenidos motivaron la reorganización de Programa de Asistencia Técnica. En consecuencia, desde 1955 se implementaba un nuevo método para el otorgamiento de la

asistencia técnica, la elaboración de los proyectos se llevaría a cabo a nivel nacional (Abarzúa Cutroni, 2013).

Desde la década de 1960 en adelante todas las iniciativas de la UNESCO estarían marcadas por una preocupación por el desarrollo, lo cual se convertiría en una “marca registrada” de sus programas. El proceso de descentralización administrativo iniciado en la década de 1980 reforzó los principios desarrollistas y benefició a los centros científicos regionales (Hillig, 2009).

### **Principales misiones científicas de la UNESCO en América Latina (1947 - 1968)**

Actualmente uno de los programas más conocidos de las Naciones Unidas en el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo). El PNUD surgió de la fusión, en 1965, del Programa Ampliado Asistencia Técnica, creado en 1949, y el Fondo Especial de las NU, establecido en 1958. Estos programas eran ejecutados por las organizaciones subsidiarias de NU (FAO, UNESCO, OMS, etc). Estos programas orientaban las actividades de la UNESCO y eran una fuente de importantes fondos extrapresupuestarios. Es entonces en el marco de estos programas de NU y la ejecución de su propio programa, financiado con las contribuciones de los Estados miembros, que la UNESCO enviaba misiones científicas y educativas a nuestra región.

Algunos expertos latinoamericanos desempeñaron cargos relevantes en los órganos de gobierno de la UNESCO y dinamizaron el flujo de la asistencia técnica a la región. Su importancia se debe a que estos agentes funcionaron como “vehículos” para la circulación de recursos materiales y simbólicos desde la UNESCO, consagrada desde París como entidad universal, hacia América Latina y desde nuestra región hacia la UNESCO.

En términos generales, podemos afirmar que el conjunto de agentes latinoamericanos que representaron a sus Estados de origen en la UNESCO o se desempeñaron como funcionarios internacionales pertenecían a una élite social y académica internacionalizada. Sus trayectorias indicaban que estaban fuertemente dotados de capital social y académico, y que habían ocupado puestos políticos vinculados a la educación y/o la ciencia en sus países de origen. Esto constituiría un rasgo distintivo de sus trayectorias que aprovecharían para su desempeño en la UNESCO.

#### *Los expertos latinoamericanos como “vehículos” de recursos*

Revisaremos a continuación tres perfiles: Jaime Torres Bodet, mexicano, segundo Director General de la UNESCO; Paulo E. Berrêdo Carneiro, brasilero, agente de mayor

permanencia en el Consejo Ejecutivo del s. XX; y Gabriel Betancur Mejía, colombiano, Subdirector General de Educación.

*Jaime Torres Bodet:* En 1929 se unió al Servicio Exterior mexicano y en 1940 fue nombrado viceministro de Asuntos Exteriores. Desde 1943 a 1946 se desempeñó como Ministro de Educación, puesto desde el cual llevó adelante una exitosa campaña para combatir el analfabetismo. En 1946 alcanzó el puesto de Ministro de Asuntos Externos (Maurel, 2010). En 1948 Torres Bodet fue designado Director General de la UNESCO. A su perfil de diplomático se sumaba su filiación cultural con Francia, a principios de la década de 1920 enseñó literatura francesa en la Universidad de la Ciudad de México (UNESCO, 2011a). Bajo su mandato al frente de la UNESCO los países subdesarrollados de América Latina cobraron protagonismo y en consecuencia se regionalizó la ejecución de los programas (Abarzúa Cutroni, 2013). En 1952, Torres Bodet renunció al puesto de Director General. Alegó poca colaboración de parte de los Estados miembros y falta de presupuesto.

*Paulo E. Berrêdo Carneiro:* Representa una de las trayectorias latinoamericanas más destacadas en la UNESCO. En el momento de fundarse la UNESCO el experto brasilero ya contaba con antecedentes académicos y profesionales suficientes como para desempeñarse como “experto internacional”. Luego de obtener su diploma de Químico Industrial en la Escuela Politécnica de Río de Janeiro fue becado para continuar sus estudios superiores en París. Así es que realizó actividades de investigación en el Instituto Pasteur y en 1931, a la edad de treinta años, alcanzó el grado de Doctor en Ciencias de la Universidad de París. Cuando retornó a Brasil fue nombrado profesor de Química General en la Escuela Politécnica (Berrêdo Carneiro, 1954; 1958).

Desde ese entonces el brasilero ocupó algunos cargos políticos, fue Secretario del Ministerio de Agricultura, Industria y Comercio del Estado de Pernambuco, y representó a Brasil en distintos ámbitos internacionales (Boureau Internacional de Educación, Naciones Unidas, Organización Internacional del Trabajo, etc.). De 1946 a 1951 realizó, en representación del gobierno de Brasil, una estancia de investigación en el Instituto Pasteur en París (Berrêdo Carneiro, 1954; 1958). Desde 1946 se dedicó a “tiempo completo” a representar a Brasil en la UNESCO, donde desarrolló prácticamente toda su carrera internacional.

Desde 1947 se desempeñó como Delegado permanente de Brasil ante la Sede de la UNESCO en París. Fue elegido en nueve oportunidades miembro del Consejo Ejecutivo,

cargo que desempeñó casi ininterrumpidamente de 1946 hasta 1982 cuando fallece. Esto lo convierte en el agente que mayor permanencia tuvo en el Consejo Ejecutivo de la UNESCO, al menos hasta 1993. En los años 1951 y 1952 se desempeñó como presidente del Consejo Ejecutivo y en 1962 presidió la 12ª Conferencia General (El Consejo Ejecutivo, 2010: 129, 109, 111, 87).

*Gabriel Betancur Mejía* era una agente con una prolífica carrera nacional e internacional. Tenía el típico perfil del “experto para el desarrollo” promocionado por la Alianza para el Progreso (Abarzúa Cutroni - Rizzo, 2012). A la temprana edad de veinticuatro años, en 1942, obtuvo el grado de Doctor en Economía y Derecho de la Universidad Javeriana de Bogotá. Dos años después realizó una Maestría en Economía y otra en Administración Pública de la Universidad de Syracuse (1944). En 1946 continuaba especializándose, cursó estudios de economía internacional, finanzas y diplomacia en la Universidad Johns Hopkins. Durante ese mismo año y hasta 1947 se desempeñó como consejero económico de la Embajada de Colombia en Washington (UNESCO, 2011b).

Ya de regreso en Colombia, Betancur Mejía ocupó el cargo de Secretario de Asuntos Técnicos y Económicos en la Oficina del Presidente de la República durante dos años, 1949 y 1950. Unos años más tarde es nombrado Ministro de Educación de la Nación (1955 – 1956). Desde el lanzamiento de la Alianza para el Progreso la OEA (Organización de Estados Americanos) coordinó una serie de comisiones con el fin de dar cumplimiento a los objetivos de dicha iniciativa norteamericana. En este marco, Betancur Mejía presidió la Comisión Especial para la Programación y el Desarrollo de la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2011b).

En 1963 fue nombrado Subdirector General de Educación en la UNESCO. Con anterioridad ya había sido asesor de la Organización. En 1966 abandona este cargo para desempeñarse nuevamente como ministro de Educación en Colombia hasta 1968. A partir de entonces se desempeñó como Delegado Permanente de Colombia ante la UNESCO (UNESCO, 2011b). Hacia 1970 es elegido miembro del Consejo Ejecutivo de la UNESCO hasta 1976 (El Consejo Ejecutivo, 2010).

Como indica la trayectoria de estos tres expertos este tipo de agentes tenían una circulación fluida entre ámbitos Estatales a nivel nacional y la UNESCO. Es decir entre América Latina y París. La acumulación de títulos académicos y contactos personales les permitía iniciar sus carreras como “expertos”, generalmente orientada hacia el ámbito

internacional. Su desempeño en la UNESCO los consagraba a nivel nacional como expertos en los ámbitos de competencia de la organización y al mismo tiempo su consagración “local” les brindaba un serie de conocimientos “de campo” que le permitían promocionar misiones dotadas de cierto grado de factibilidad debido a que contaban con las redes académicas y políticas necesarias para que la iniciativa se concrete.

### *236 misiones científicas para América Latina, tres disciplinas protagonistas*

En 1968 la UNESCO publica el “Index of field mission report” que contiene tres índices que clasifican alrededor de 20.000 informes sobre las misiones de la organización en el mundo. Todas estas misiones eran llevadas a cabo en el marco del Programa Ampliado de Asistencia Técnica de las NU, luego PNUD, y el programa ordinario de UNESCO. Este es el documento del que extraemos los datos que presentamos a continuación. Suponemos que es una lista exhaustiva de las misiones. Sin embargo, consideramos que existe la posibilidad de que haya misiones y/o expertos que no hayan sido registrados oficialmente por no haber realizado un informe e inclusive por motivos de política internacional.

Durante veintidós años, entre 1947 y 1968, la UNESCO envió en total 806 misiones a América Latina. Las misiones educativas (502) representaron el 62% del total, mientras que las científicas (236) el 29%. El 9% restante eran misiones dedicadas a la cultura e información. Los países que recibieron expertos de la UNESCO fueron veintidós y los podemos clasificar en tres grupos según el tipo de misiones que recibieron: 1) más científicas que educativas<sup>2</sup>; 2) cantidad proporcional entre educativas y científicas<sup>3</sup>; 3) más misiones educativas que científicas<sup>4</sup>; y 4) sólo educativas<sup>5</sup>. En el mapa a continuación comparamos la cantidad de misiones educativas y científicas de algunos de esos 22 países. En cuanto al total de misiones, Brasil ocupa el primer lugar con 107, Chile el segundo con 88 y México el 3° con 72.

Los datos nos muestran que en la UNESCO mayoritariamente se dedicaron expertos y fondos para la asistencia técnica de iniciativas ligadas a las ciencias exactas, naturales y aplicadas. Esto responde probablemente a las ideas aquellos científicos que impulsaron la inclusión de la “ciencia” dentro de los ámbitos de competencia de la UNESCO. El siguiente

---

2 Argentina y Uruguay.

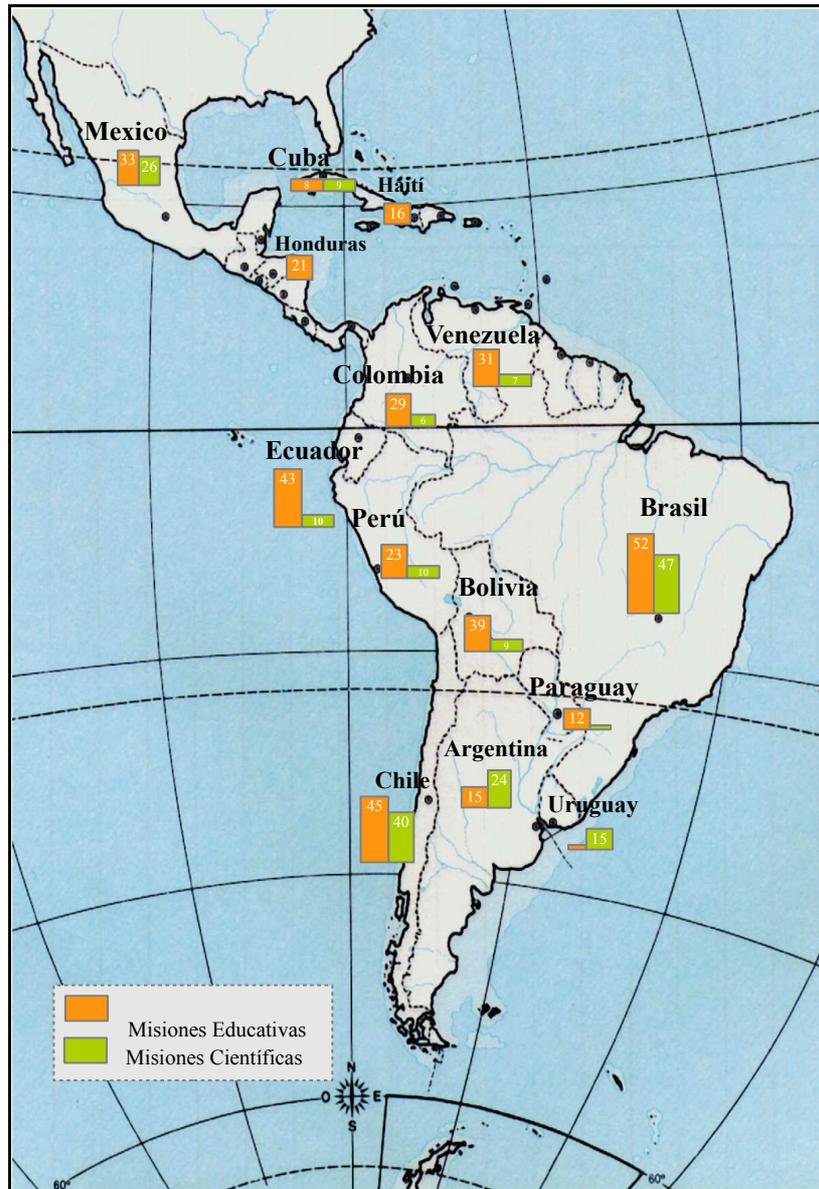
3 Brasil, Chile, Cuba y México.

4 Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú y Venezuela.

5 República Dominicana, Guyana, Haití, Honduras y Trinidad y Tobago.

gráfico ilustra el peso relativo entre las ciencias exactas y naturales<sup>6</sup> y las ciencia sociales<sup>7</sup>.

Mapa por país de misiones educativas y científicas de la UNESCO en América Latina (1947 - 1968)



**Fuente:** Elaboración propia a partir de “Country Index” en “Index of field mission report” (1968); p. 262 – 265, 276 – 279, 280 – 281, 284 – 287, 294 – 295, 325 – 327, 337 – 339, 361 – 363. Archivos UNESCO.

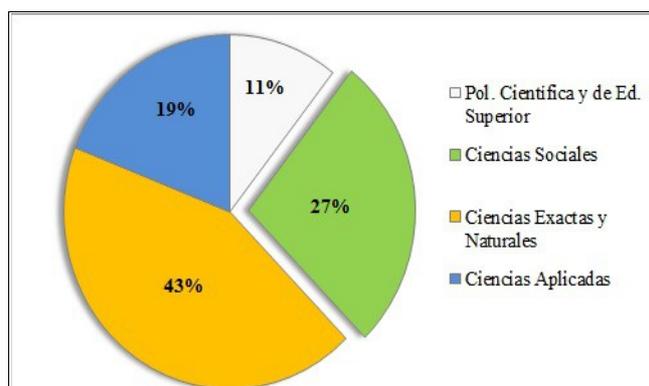
El primer grupo acumulaba mayor número de misiones con un el 43% (102 misiones) de las mismas. El segundo solo representaba un 27% (64 misiones). Es destacable el 19% (45 misiones) de las ciencias aplicadas<sup>8</sup>, muchas veces vinculadas a las ciencias exactas y naturales, lo cual sumaría peso relativo para estas.

6 Según la clasificación de la UNESCO: matemáticas y ciencias naturales (general); matemáticas; astronomía, física; química; ciencias de la tierra; ciencias del mar; biología.

7 Según la clasificación de la UNESCO: ciencias sociales (general); sociología; economía; administración pública; antropología. Nota: nosotros incluimos una misión de psicología dentro de las ciencias sociales a pesar de que la UNESCO no la incluye en este grupo.

8 Según la clasificación de la UNESCO: ciencias aplicadas (general); instrumental científico; ingeniería; Agricultura, ciencias del suelo y recursos naturales; zona árida. Nota: zona árida corresponde a una de los proyectos mayores de la UNESCO y podríamos decir que es interdisciplinar.

**Gráfico: Peso relativo de las disciplinas científicas en las misiones de la UNESCO en América Latina (1947 - 1968)**



**Fuente:** Elaboración propia a partir de “Country Index” en “Index of field mission report” (1968); p. 262 – 265, 276 – 279, 280 – 281, 284 – 287, 294 – 295, 325 – 327, 337 – 339, 361 – 363. Archivos UNESCO.

Sin embargo, para conocer realmente cuál era la orientación que la UNESCO otorgaba a estas misiones para el “desarrollo del conocimiento” en América Latina, debemos abrir estos grupos disciplinares, que armamos en un principio para obtener una perspectiva estructural, y hacer una lectura más detallada. Así descubriremos que las verdaderas protagonistas no eran las ciencias exactas y naturales o las ciencias sociales en general, sino que las misiones de la UNESCO se concentraban en tres disciplinas en particular. Nos referimos a las Ciencias de la Tierra con 37 misiones, la Sociología con 34 y la Ingeniería con 28. Si enfocamos aun un poco más el lente y analizaremos brevemente algunas de estas misiones podemos volver la mirada a los expertos y recursos que circulaban de la UNESCO hacia América Latina y viceversa. Esto porque la participación d expertos locales, en la formulación ejecución de los proyectos fue decisiva para la concreción de los mismos.

*Ciencias de la tierra.* Estas misiones se desarrollaron en ocho países de América Latina de manera más o menos equilibrada<sup>9</sup> aunque Brasil se destacaba con 9 misiones en su haber. La mayoría de las misiones se dedicaron a distintas especialidades de la geología y a la hidrología. En 1964, la 13<sup>o</sup> Conferencia General de la UNESCO decide estimular la investigación en dicha materia y declara el “Decenio Hidrológico Internacional” desde 1965 a 1975 (13<sup>o</sup> Conferencia General, Res. 2.222: 1964). Consecuentemente se dota de recursos a las iniciativas relacionadas a la hidrología. Las UNESCO asegura “asistencia técnica” a los Estados miembros interesados, es decir la coordinación de las iniciativas a nivel internacional mediante un Consejo de Coordinación, la organización de reuniones de expertos en la materia

<sup>9</sup> Registramos 9 misiones en Brasil, 5 en México, 5 en El Salvador, 4 en Chile, 4 en Perú, 2 en Venezuela, 2 en Uruguay, 1 en Argentinas y 1 en Paraguay.

y el contacto con organizaciones internacionales no gubernamentales, en este caso contaban con la participación del Consejo Internacional de Uniones Científicas (CIUS<sup>10</sup>) (Informe del Director General: p. 50, 1965).

Por su parte los Estados miembros presentan proyectos de investigación que el “Consejo de Coordinación del Decenio Hidrológico Internacional” aprobaba y clasificaba según el tipo de asistencia requerida. A saber: 1) Relevamiento de datos mediante “Estaciones hidrológicas”; 2) Establecimiento de inventarios hídricos para distintas zonas geográficas; y 3) Investigación científica dedicada a la resolución de problemas hídricos a nivel mundial. Algunas de las misiones latinoamericanas estuvieron dedicadas a la organización y ejecución de este importante programa de investigación, ya sea mediante la participación en el Consejo de Coordinación (Brasil, Argentina y México, por ejemplo) o con la presentación de proyectos como el caso de Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay (Informe del Director General, p. 50: 1965).

En 1967, a estos cuatro países, la Secretaría General de la UNESCO envió a un experto brasileño, Newton Velloso Cordeiro, para debatir con los “Comités Nacionales para el Decenio” la posibilidad de establecer estaciones hidrológicas en esos países (Cordeiro, 1967). Además, presumimos que las acciones regionales se coordinaron desde el Centro Científico Regional de Montevideo, ya que las dos misiones de Uruguay estaban dedicadas al “Decenio Hidrológico” (Subjet Index, p. 203 – 205, 207, 210: 1968).

*Sociología.* No vamos a extendernos demasiado en el caso de la sociología ya que ha sido trabajado en detalle por Fernanda Beigel (2009, 2013) mediante el análisis de la competencia entre Chile y Brasil por la “asistencia técnica” de la UNESCO en el caso de la creación de la FLACSO en Santiago de Chile y del CLAPSC<sup>11</sup> en Río de Janeiro. Simplemente presentamos algunos datos que corroboran el protagonismo de Chile y Brasil en materia sociológica.

De las 34 misiones sociológicas: 13 se ejecutaron en Chile, la mayoría de los expertos enviados fueron docentes en la ELAS, la escuela de sociología de la FLACSO; 8 misiones tuvieron lugar en Brasil, todos los expertos trabajaron para el CLAPSC. Las demás misiones se ejecutaron de forma muy dispersa en varios países, lo que evidencia una fuerte concentración geográfica en Brasil y Chile. Además, estas 34 misiones se realizaron todas a partir de 1957 (Subjet Index, p. 23, 24: 1968) lo que indica también un momento histórico

---

10 Siglas en francés.

11 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales y Centro Latinoamericano para la Pesquisa em Ciências Sociais, respectivamente.

particular para la institucionalización de la sociología a nivel regional.

*Ingeniería.* Con 7 misiones, México fue el país que mayor cantidad de misiones vinculadas a ingeniería sostuvo (Subjet Index, p. 220, 222, 231, 234: 1968). A pesar de esto no observamos el grado de concentración que hubo con la Sociología. Pero si observamos que, al igual que en las demás disciplinas, los países que obtuvieron misiones para el “desarrollo”, en este caso vinculadas a las ciencias aplicadas (en distintas ramas de la ingeniería: electrónica, química, civil, en minas, etc.), fueron los mismos. Nos referimos a Brasil, Chile y México. Argentina ocupaba habitualmente un cuarto puesto en cantidad de misiones, con una preeminencia disciplinar de las matemáticas y la física (Subjet Index, p. 194, 195, 198: 1968), cerca de México pero lejos de Brasil y Chile que claramente lideraban las obtención de misiones científicas y educativas en la región.

### **Consideraciones finales**

El objetivo de esta ponencia era obtener una perspectiva estructural de las misiones realizadas por la UNESCO en América Latina durante la primeras décadas de funcionamiento de la organización. Comenzamos por las ideas sobre la “ciencia” que se sostuvieron el el origen del programa científico de la UNESCO, para pasar luego a las misiones que se llevaron a cabo en nuestra región inspiradas por esas ideas “desarrollistas” de la UNESCO, que desde nuestra perspectiva provenían de lo que P. Bourdieu (1999) denominaba un “imperialismo de lo universal”, ideas que tenían su correspondencia con las estrategias internacionales de las potencias que ostentaban una posición hegemónica de en la UNESCO (Francia, Estados Unidos y el Reino Unido).

Disciplinariamente la UNESCO debió encontrar un nicho que le permitieran desarrollar un programa científico a pesar de las restricciones que le impuso el contexto de posguerra. Esto explica en parte porque volcó su programa hacia las ciencias de la tierra y a la sociología, disciplinas aparentemente menos polémicas en aquel entonces, pero no termina de explicar el porqué de la preeminencia de las ingenierías en tercer lugar.

Para comprender cómo las misiones “llegaron” a América Latina debimos analizar las trayectorias de algunos expertos latinoamericanos que se destacaron como funcionarios de la UNESCO y al mismo tiempo como representantes de sus países de origen y lograron canalizar la “asistencia técnica” hacia la región. Estos agentes, también obtuvieron también réditos individuales ya que se consagraron en sus países de origen como expertos en las materias de incumbencia de la UNESCO. La circulación transnacional de estos expertos

responde a una estrategia de las “elites nacionales” de la década de 1950 y 1960 destinada a reforzar su posición nacional mediante la validación internacional y la obtención de recursos para grupos académicos locales que lograron así internacionalizarse.

Con el análisis particular de las misiones de la UNESCO, verificamos el liderazgo de Chile y Brasil en la región en lo que respecta a la obtención de recursos materiales y simbólicos provenientes de la asistencia técnica internacional. Liderazgo que se observa en la participación activa de los diplomáticos brasileños en los órganos de gobierno de la UNESCO y de sus académicos en distintas misiones regionales.

Corroboramos también que las misiones de la UNESCO no hubieran sido posibles si en los países mal llamados “receptores” no hubiera habido capacidades endógenas que les brindaran factibilidad y perdurabilidad en el tiempo. Cuando hablamos de capacidades endógenas nos referimos fundamentalmente a agencias de investigación científica y a las universidades públicas, al patrocinio Estatal de las iniciativas y la existencia de grupos académicos con agendas de investigación y formación propias. Es por esto que podemos afirmar que en América Latina, en gran parte fueron, los Estados junto con agentes provenientes del campo académico, los que sostuvieron la “asistencia técnica” internacional proveniente de la UNESCO. Son ten que podemos observar por dos vías: las contribuciones monetarias a las organizaciones de los Estados y la cooperación operativa a nivel nacional de los académicos.

### **Bibliografía citada**

- Abarzúa Cutroni, A. (2013). The first UNESCO experts in Latin America (1946-1958). En F. Abarzúa Cutroni, A., & Rizzo, N. (2012). Sin expertos no hay desarrollo: la cooperación internacional y la formación de administradores públicos y científicos políticos en Chile. En F. Beigel, & H. Sabea (Edits.), *El desafío de construir ciencias sociales autónomas en el sur*. Mendoza: EDIUNC – CLACSO. En prensa
- Archibald, G. (2009) “D’où vient le « S » de L’UNESCO?” en *Soixante ans de science à l’UNESCO, 1945 – 2005*. 2009. UNESCO, París.
- Beigel (Ed.), *The politics of academic autonomy in Latin America*. London: Ashgate.
- Beigel, F. (2009) La FLACSO chilena y la regionalización de las ciencias sociales en América Latina (1957-1973), *Revista Mexicana de Sociología* 71 (nº 2), 319 – 349 México, D. F.
- Beigel, F. (2013) *The Diplomatic Competition Between Chile and Brazil for the Institutiona-*

liation of Latin-American Social . F. Beigel (Ed.), The politics of academic autonomy in Latin America. London: Ashgate.

Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, Política y Poder*. Buenos Aires: Eudeba.

Gabay, E. (2009) El fantasma de Raúl Prebisch (1963-1969) y el surgimiento del debate dependientista en el ILPES. En D. Pereyra, *Dossier sobre Historia de las Ciencias Sociales Latinoamericana*. Costa Rica: FLACSO.

Hillig, J. (2009) “Les bureaux hors Siège de l’UNESCO pour la science” en *Soixante ans de science à l’UNESCO, 1945 – 2005*. 2009. UNESCO, París.

Maurel, C. (2010). *Histoire de l’UNESCO. Les trente premières années. 1945 – 1974*. París: L’Harmattan.

Petitjean (2008) The Joint Establishment of the World Federation of Scientific Workers and of UNESCO After World War II, *Minerva* (2008) 46:247–270.

Petitjean, P. (2009a) “La définition de la culture scientifique de l’UNESCO, 1945-1965” en *Soixante ans de science à l’UNESCO, 1945 – 2005*. 2009. UNESCO, París.

Petitjean, P. (2009b) “Needham à l’UNESCO : perspectives et réalisations” en *Soixante ans de science à l’UNESCO, 1945 – 2005*. 2009. UNESCO, París.

### **Fuentes documentales<sup>12</sup>**

13° Conferencia General (1964), Res. 2.222. Archivo UNESCO.

Cordeiro, N. V. (1967) Mission Report. April, 1967. Archivo UNESCO.

Conférence des Nations Unies, Londres (1945) *Conférence des Nations Unies en vue de la création de la UNESCO*. Londres, 1945. Archivo de la UNESCO.

Country Index (1968) en Index of field mission report. 1968. Archivo de la UNESCO.

Berrêdo Carneiro, P. E. (1954, 1958) Curriculum Vitae presentado al Comité de Nominaciones. 8 C/NOM/2, París, 14 de octubre de 1954; 10 C/NOM/15, París, 3 de octubre de 1958. Archivo UNESCO.

El Consejo Ejecutivo (2010) El Consejo Ejecutivo de la UNESCO. París, UNESCO.

Informe del Director General sobre las Actividades de la Organización (1965).

Subjet Index (1968) en Index of field mission report. 1968. Archivo de la UNESCO.

UNESCO (2011a) Los directores Generales de la UNESCO. Breve reseña biográfica. Sitio: <http://www.unesco.org>. Fecha de acceso: 19 de octubre de 2011.

UNESCO (2011b) Subdirectores Generales de Educación de la UNESCO. Sitio: <http://www.unesco.org>. Fecha de acceso: 8 de noviembre de 2011.

12 La mayoría de los documentos están disponibles en [www.unesco.org](http://www.unesco.org)