

Gregory Randall*

La política de regionalización de la Universidad de la República. Un proceso para promover la interdisciplina en Uruguay

Resumen | En este artículo se presenta el programa de regionalización desarrollado por la Universidad de la República en el periodo 2008-2014 y cómo el mismo fue una plataforma para promover la interdisciplina. Primero se describe el programa de transformación universitaria en el cual se inscribe y a continuación el programa de regionalización. Se explica cómo ese programa promovió la interdisciplina y se señalan algunas dificultades encontradas.

The regionalization policy of the University of the Republic. A process to promote interdisciplinarity in Uruguay

Abstract | This article describes the regionalization program developed by the University of the Republic in the period 2008-2014 and how it was a platform to promote interdisciplinary work. The global university transformation program and then the regionalization program are described. We explains how this program promoted interdisciplinary research and education and listed some difficulties.

Palabras clave | reforma universitaria – interdisciplina

Keywords | university reform – interdiscipline

Introducción y contexto

ES IMPOSIBLE ENTENDER el proceso de regionalización y descentralización llevado a cabo por la Universidad de la República (UdelaR) entre 2007 y 2014 sin ubicarlo en el contexto del proceso de transformación general de la universidad que llamamos Segunda Reforma Universitaria. Las transformaciones que se impulsaron fueron muy diversas y constituían un conjunto interconectado que se proponía transformar la universidad para responder a los requerimientos de la

Recibido: 27 de mayo de 2016. Aceptado: 23 de agosto de 2016.

*Facultad de Ingeniería, Universidad de la República, Uruguay.

Correo electrónico: randall@fing.edu.uy

sociedad uruguaya de principios del siglo XXI y hacerlo manteniéndose fiel a los postulados fundamentales de la Universidad Latinoamericana que surgió a partir del movimiento de Córdoba en 1918 (Arocena y Sutz 2000; Ribeiro 2006). Los retos incluían, entre otros, ampliar el acceso al conocimiento avanzado, transformar las formas de enseñar para adecuarse a los cambios en las formas de aprender, vincular de manera más estrecha y diversa la institución con la sociedad, transformar la estructura académica para responder a los cambios en la forma en que se produce conocimiento y poner a la universidad al servicio del desarrollo nacional.¹ Los problemas que enfrentaba la universidad uruguaya eran similares a los que enfrentan otras instituciones del continente: dificultades para lograr un mayor acceso a la enseñanza avanzada, para adaptarse al acelerado cambio en la forma en que se produce conocimiento y vincular el conocimiento generado con las problemáticas relevantes para el país, entre otras. Las respuestas a esas demandas han sido diversas y en muchos casos han implicado el abandono parcial o total de las ideas centrales de la Reforma de Córdoba. El reto era transformar la institución para responder a esas demandas profundizando el cogobierno, la autonomía y el vínculo entre la universidad y el pueblo y manteniendo la gratuidad y el libre acceso.

Sobre los aspectos generales de la Segunda Reforma Universitaria se pueden consultar diversos materiales. En el presente trabajo nos limitaremos a señalar algunos documentos que marcaron sus definiciones centrales. En mayo del año 2006 la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay aprueba un documento programático llamado “Las Doce Premisas por una Reforma Universitaria”,² que se convierte en la base para impulsar al profesor Rodrigo Arocena como rector. En junio de 2006, el profesor Arocena presentó una propuesta de trabajo que devino en la plataforma bajo la cual fue electo³ y que sintoniza fuertemente con el documento de la mencionada Federación. A partir de la segunda mitad del año 2006, ya bajo el rectorado del profesor Arocena, se dio una amplia discusión universitaria que se plasmó en las orientaciones principales de la reforma aprobadas en las sesiones extraordinarias⁴ del Consejo Directivo Central (CDC) de marzo y abril de 2007. El presupuesto universitario aprobado ese

1 Se utiliza la noción de desarrollo como expansión de las libertades y las capacidades, siguiendo las ideas de Amartya Sen (Arocena 2003).

2 Disponible en (<http://reformacecso.blogspot.com.uy/2008/04/doce-premisas-para-una-reforma.html>). (Consultado 8/04/2016).

3 Por una Universidad de Cercanías (Junio 2006). Disponible en: (<http://www.adur.org.uy/index.php/archivos/111-convenciones/x-convencion/588-propuesta-de-rodrigo-arocena>). (Consultado 8/04/2016).

4 Fascículo 1 de la serie “Hacia la Reforma Universitaria”. Rectorado de la UdelaR. Disponible en: (http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810#heading_2821). (Consultado 8/04/2016).

año incluyó una partida especial para impulsar la reforma a través de 9 líneas de trabajo: i) enseñanza activa que multiplique el acceso efectivo a la formación terciaria; ii) investigación que priorice la contribución al desarrollo integral; iii) promoción de la extensión y de la vinculación entre las tres funciones universitarias; iv) transformación de la estructura académica; v) mejora de la gestión desde el protagonismo de los funcionarios; vi) comunicación universidad-sociedad; vii) plan de obras a largo plazo en perspectiva académica; viii) respaldo a la participación y al cogobierno, y, ix) enseñanza terciaria a escala nacional.

La promoción de la interdisciplina era una línea transversal a toda la reforma, que se expresaba en varias de las señaladas, por ejemplo: i) mediante el impulso a una modernización de los planes de estudio que habilitara trayectorias flexibles y caminos nuevos; ii) generando el fomento a la investigación interdisciplinaria, y, iv) a través de la promoción a estructuras académicas de nuevo tipo, algunas de las cuales se experimentaron en el interior del país.

Observando las líneas de trabajo mencionadas es posible apreciar el carácter global de las transformaciones propuestas. Para entenderlas en profundidad y en su relación interna es preciso adentrarse mucho en el tema y sería objeto de otro trabajo, pero es posible dar una imagen sintética. La universidad incorporó ciertos postulados de la Universidad Latinoamericana durante las luchas de los años cincuenta, especialmente la autonomía y el cogobierno. La Ley Orgánica⁵ de 1958 incluye un artículo 2, que determina los fines de la universidad e incluye las clásicas tareas de enseñanza pero también le asigna la misión de “acrecentar, difundir y defender la cultura; impulsar y proteger la investigación científica y las actividades artísticas y contribuir al estudio de los problemas de interés general y propender a su comprensión pública; defender los valores morales y los principios de justicia, libertad, bienestar social, los derechos de la persona humana y la forma democrático republicana de gobierno”. De modo que en los años cincuenta la universidad definió ciertos cometidos que incluyen la investigación y la vinculación con la sociedad con un sentido muy preciso y a la vez incorporó la autonomía y el cogobierno a su manera de ser. Entre los aspectos que no se modificaron sustancialmente en esa etapa, y que quedaron como asignatura pendiente, cabe mencionar la estructura académica. La universidad siguió siendo una unión de facultades, con una estructura federal en la cual las decisiones globales se resuelven en un Consejo Directivo Central con representación de órdenes y facultades pero los aspectos propios a las carreras o a las disciplinas específicas son resorte de las facultades que fueron generando una cultura propia en muchos aspectos, incluyendo la valoración de los méritos docentes o las particularidades de la en-

⁵ Ley Orgánica de la Universidad de la República. Disponible en (www.universidad.edu.uy/renderResource/index/resourceId/844/siteId/1). (Consultado 8/4/2016).

señanza. En los últimos 60 años se pasó de nueve a quince facultades, en cuyo seno se cultivan las disciplinas y son responsables de las carreras, como abogacía en la Facultad de Derecho o las ingenierías en la Facultad de Ingeniería. Este modo de crecer no facilitaba espacio para el nacimiento y desarrollo de cosas nuevas (carreras, grupos, etc.) y en especial aquellas que combinaran distintas disciplinas, en tanto no tenían el respaldo y la tradición de una facultad establecida.

Durante los años sesenta se hicieron intentos por avanzar en la transformación de la estructura académica,⁶ pero la dictadura militar (1973-1985) y la intervención de la universidad cortaron ese proceso. Luego del retorno de la democracia (1985), la universidad debió reconstruirse y a la vez lidiar con una realidad que había cambiado mucho, por ejemplo en el número de estudiantes que atendía y en la importancia creciente del conocimiento para la sociedad. Se hicieron numerosas transformaciones puntuales, algunas de ellas de gran impacto, como en la promoción de la investigación científica que permitió generar una comunidad pequeña pero significativa de investigadores a nivel nacional. Pero se fue acumulando un retraso importante en la transformación más global de la institución y a principios del siglo XXI era notorio un cúmulo de dificultades que hacía imperioso afrontar una transformación profunda. Ello se expresó en la elección rectoral del año 2006, donde las posturas críticas fueron muy mayoritarias y se produjo la elección del rector Arocena junto a un cierto consenso en torno a un conjunto de transformaciones que debían impulsarse. Es a ese conjunto de transformaciones necesarias que responde la propuesta de reforma universitaria. De manera extremadamente resumida se puede decir que buscó romper fronteras: entre la universidad y la sociedad; entre las facultades; entre las disciplinas; entre las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión; entre la capital de Uruguay, que concentra buena parte de la riqueza, y el interior del país. Ello se buscó con la convicción de que era necesario hacerlo sin traicionar las ideas centrales del modelo latinoamericano de universidad, sino actualizándolo. La importancia de esta transformación en el contexto del Uruguay radica en la importancia de la Universidad de la República que concentra alrededor del 80% del alumnado de educación superior y de la generación de conocimientos.

El programa de regionalización y descentralización de la Universidad de la República

La descentralización universitaria tiene numerosos antecedentes. Los más significativos se remontan a los años sesenta en Salto y Paysandú, y en los años ochenta y noventa ampliando su presencia a Rivera y Tacuarembó. Por su lado,

⁶ Por ejemplo, bajo el rectorado del profesor Maggiolo (Maggiolo 1967).

la Administración Nacional de Educación Pública en los años noventa creó los Centros Regionales de Formación de Profesores en varios Departamentos. Sin embargo, a principios del siglo XXI, todas esas iniciativas seguían siendo limitadas en su alcance y la educación superior seguía fuertemente concentrada en la capital. La Universidad aprobó Planes de Desarrollo Estratégico en los años 2000 y 2005 (UdelaR 2005) que recogen ya la necesidad de expandir su actividad al interior del país.

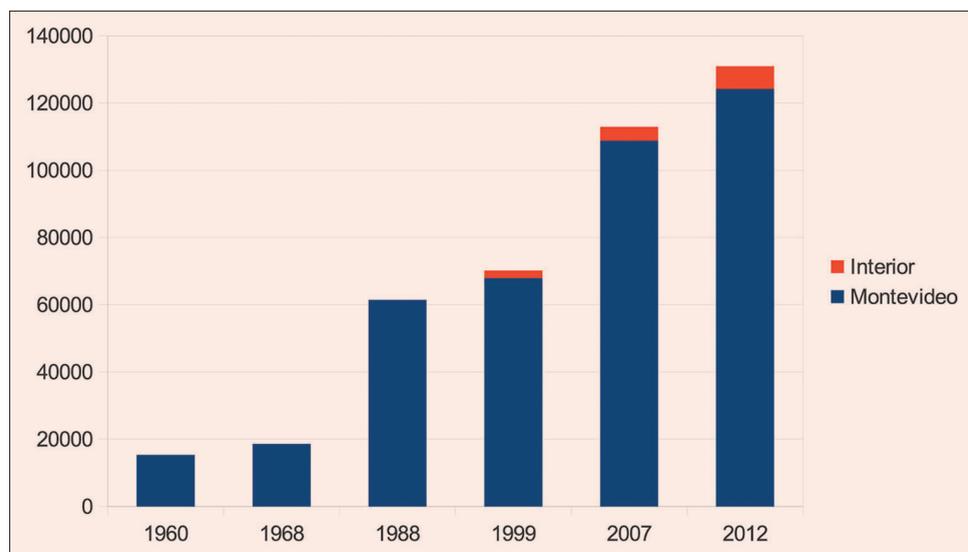
Luego de un intenso periodo de discusión para definir con mayor precisión el camino a seguir, en 2009 el Consejo Directivo Central de la Universidad aprobó el Documento de Orientación para el Trabajo de la Universidad en el Interior,⁷ en el cual se definieron las líneas principales del diseño de la construcción universitaria en el interior del país y la estrategia para lograrlo. Algunos ejes orientadores eran: i) la consolidación crítica de la presencia de la universidad en ciertos lugares del interior, lo que suponía el desempeño cada vez mejor de las funciones de enseñanza, extensión e investigación, en particular promoviendo la radicación de docentes y el afianzamiento o la creación de grupos de investigación; ii) la colaboración multiforme con otros actores sociales e institucionales, y, iii) la construcción de una nueva institucionalidad con autonomía académica y política creciente.

Interesa destacar varios aspectos: la contextualización de la política de regionalización y descentralización⁸ dentro de la Reforma Universitaria. La idea de que la expansión de la universidad busca ampliar el acceso al conocimiento y contribuir a la construcción de una red interconectada de instituciones públicas de enseñanza y el carácter democrático del proceso. El documento aprobado fue elaborado durante meses de discusiones con participación de docentes, estudiantes y egresados universitarios a nivel local y nacional, así como de actores de la sociedad civil.

Uruguay es un país de fuerte tradición centralista. El 60% de su población está concentrada en el área metropolitana que incluye a la capital, Montevideo. Menos del 5% de la población vive en localidades de menos de 5,000 habitantes o en el medio rural. La capital concentra el grueso de las oportunidades y ello es cierto también para la enseñanza superior, que además está fuertemente concentrada en términos institucionales pues la Universidad de la República fue la única institución de educación superior del país hasta mediados de los años ochenta. A partir de 1985 se han creado algunas instituciones privadas de educación

⁷ Disponible en (http://www.cci.edu.uy/sites/default/files/Documento%20de%20orientaci%C3%B3n%20sobre%20el%20desarrollo%20de%20la%20Universidad%20en%20el%20Interior_0.pdf).

⁸ Este proceso ha recibido varios nombres. A fin de ser concisos, y en consideración a su ajuste conceptual a lo que se impulsó, acá se utiliza el nombre de regionalización.



Gráfica 1. Matrícula universitaria según censo 1960 a 2012. Azul: cursando en Montevideo. Rojo: cursando en el interior.

Fuente: Dirección General de Planeamiento Universitario (DGP), Universidad de la República.

superior, pero en el año 2012 la universidad seguía representando el 81% de la matrícula total de estudiantes universitarios del país.⁹ La gráfica 1 muestra el número de estudiantes matriculados en la Universidad de la República según los censos universitarios. Puede observarse el incremento de la matrícula que pasó de menos de 10,000 estudiantes en 1960 a más de 130,000 en 2012. Nótese la concentración de la matrícula universitaria en la capital y el inicio de un cambio en los últimos años como producto de las políticas a las que refiere este artículo.

Al discutir una estrategia para ampliar la presencia de la universidad en el interior del país algunos universitarios pensaban que era mejor concentrar los recursos (siempre escasos) en la construcción de una segunda sede en el norte del país, con vocación regional. Otros planteaban la conveniencia de construir la universidad en todos los departamentos, señalando la importancia de la presencia universitaria para el desarrollo cultural, económico y social. La estrategia adoptada fue generar estructuras con masas críticas suficientes para permitir el desarrollo serio de las funciones universitarias y a la vez expandir la presencia a un nivel más amplio, llegando a todo el país. Para ello se propuso crear diná-

⁹ *El Uruguay en Cifras 2014*. Instituto Nacional de Estadísticas. Disponible en (http://www.ine.gub.uy/documents/10181/39317/Uruguay_en_cifras_2014.pdf/aac28208-4670-4e96-b8c1-b2abb93b5b13).

micas regionales, sumando las capacidades instaladas desde antes por la universidad, los aportes de otras instituciones y de la comunidad, y recursos nuevos. Se dividió al país en las regiones (ver figura 2) que tienen relación con estudios como los ilustrados en la figura 1. Cada región abarca varios departamentos con características comunes y concentra una población de alrededor de 200,000 habitantes. La región Litoral Norte, por ejemplo, incluye los Departamentos de Artigas, Salto, Paysandú y Río Negro, está marcada por su vecindad con Argentina, la fuerte presencia del Río Uruguay, la producción de cítricos y soja. La región Este incluye los Departamentos de Treinta y Tres, Rocha, Maldonado y Lavalleja, está muy vinculada al Atlántico y al turismo, al arroz, a la cadena de lagunas que la cubren, por mencionar algunos.

La apuesta a la regionalización implicaba algunos retos complejos: vencer la tendencia localista (con fuerte arraigo cultural) asociada a los departamentos; ser capaces de concentrar recursos suficientes como para darle una dinámica

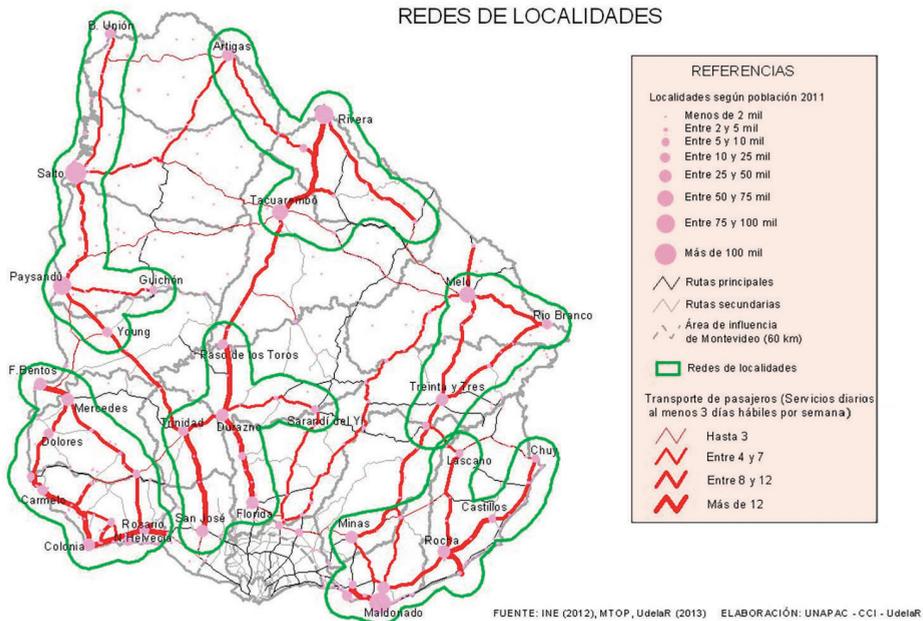


Figura 1. Estudio sobre ciertas redes regionales de interacción entre localidades en el país. Se señalan las localidades principales, las redes de transporte entre ellas, con grosor proporcional al tráfico de pasajeros y en verde los agrupamientos propuestos. Cada agrupamiento contiene una población de aproximadamente 200.000 habitantes.

Fuente: Comisión Coordinadora del Interior.

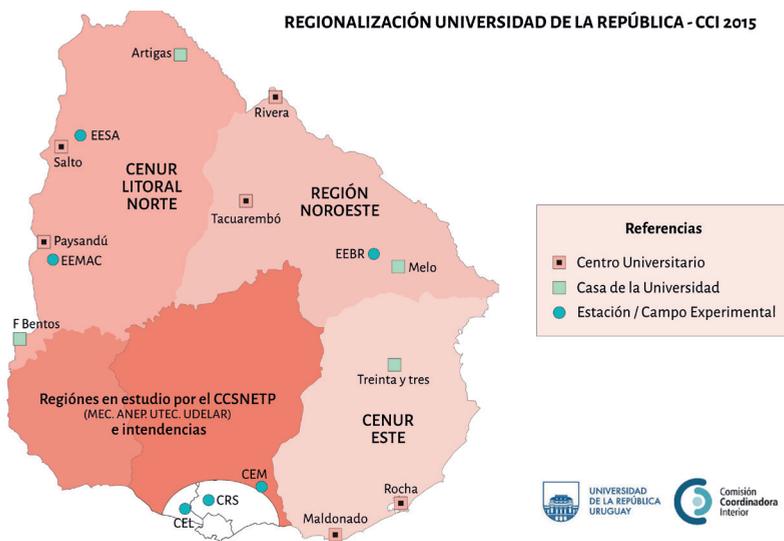


Figura 2. Regionalización propuesta. Se muestran las sedes principales (Centros Universitarios) y las sedes menores (Casas de la Universidad) junto con las Estaciones Experimentales de las Facultades de Agronomía y Veterinaria.

Fuente: Comisión Coordinadora del Interior.

propia a los centros regionales, afrontar los problemas de infraestructura regional (por ejemplo, las deficitarias redes de transporte). A la vez, esta estrategia permitía apostar a la creación de estructuras nuevas, suficientemente fuertes para pesar en la escena nacional y universitaria, concitar el apoyo de las comunidades y llegar más profundamente al territorio con una universidad para el desarrollo (Arocena 2006).

La estrategia se articuló en torno a tres pilares: Los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria para articular en torno a objetivos compartidos a nivel regional, los Polos de Desarrollo Universitario (PDU) para radicar docentes de alta dedicación y los Centros Universitarios Regionales (CENUR) como forma organizativa. Los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria constituyen lineamientos generales, que se revisan periódicamente, y permiten inventariar necesidades y recursos existentes, sumar fuerzas diversas y definir objetivos y prioridades. Fueron elaborados en forma democrática y participativa, dinamizados por universitarios y con la participación de actores educativos, sociales, productivos, políticos y de la comunidad en general. Durante el año 2008 esto se procesó en cada región y en noviembre de 2008 el Consejo Directivo Central aprobó los de Salto, Paysandú y el Noreste.

El programa Polos de Desarrollo Universitario fue concebido para crear grupos docentes propios de los centros regionales, capaces de darles fortaleza aca-

démica y, sumando sus fuerzas a las de otros docentes presentes en el territorio, generar las condiciones para el mejor cumplimiento de las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión. La conducción universitaria los definió como “i) un conjunto de ejes temáticos estrechamente interconectados en una misma región; ii) grupos docentes de alta dedicación cuya colaboración constituirá un punto de apoyo imprescindible para desarrollar enseñanza de grado y posgrado, investigación y extensión; iii) bases para la creación de nuevas instituciones y programas de enseñanza terciaria en las regiones respectivas”,¹⁰ o sea, grupos docentes de alta dedicación junto a los recursos materiales asociados para el correcto desempeño de sus actividades.

Los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria permitieron acordar los ejes temáticos prioritarios por región, los que se detallan en la tabla 1. En torno a ellos se realizaron llamados a grupos de docentes de alta dedicación dentro del programa Polos de Desarrollo Universitario dispuestos a instalarse en esas nuevas sedes y contribuir al desarrollo de la enseñanza, la investigación y la extensión en torno a esos temas. Al convocarlos se apostó a proyectos colectivos más que individuales, con alto nivel académico y basado mayormente en recursos humanos con dedicación exclusiva a la institución. La presencia de esos docentes, cuyo destino está asociado al proyecto de regionalización dado que dependen administrativamente de las nuevas estructuras creadas, debía darle sostén académico al proyecto. Se buscó además que configuraran agrupamientos académicos modernos, con enfoque plural desde el origen. Algunos se formaron con especialistas de diversas disciplinas para abordar una temática, por ejemplo, los grupos “Biodiversidad, ambiente y sociedad”, “Manejo costero integrado” e “Ingeniería aplicada a los

Tabla 1. Ejes temáticos prioritarios definidos para las distintas regiones de desarrollo universitario en el interior.

Región	Ejes temáticos prioritarios
Litoral Norte (Salto)	Estudios regionales, biotecnología, agua y energía, salud.
Litoral Noroeste (Paysandú)	Cultura del río, salud, cadena agroalimentaria y agroindustrial.
Noreste (Rivera, Tacuarembó, Cerro Largo)	Recursos naturales y desarrollo sustentable, temas relacionados con la frontera, madera, carne.
Este (Treinta y Tres, Rocha y Maldonado)	Medio ambiente, biodiversidad, ecología, costa y pesca, turismo.
Transversales a todos	Cultura, informática, formación docente.

procesos agrícolas y biológicos”, y otros tuvieron un carácter más disciplinar aunque incluso en esos casos con gran amplitud temática (por caso, los Departamentos de Matemática y Estadística o de Ciencias Sociales de los Centros Regionales).

La convocatoria en torno a ejes temáticos, más que a disciplinas específicas, apuntaba a que cada centro incluyera varios grupos docentes, todos colaborando desde su especificidad a la construcción de ofertas de enseñanza y de centros multidisciplinarios de investigación en temas definidos como prioritarios. De este modo se apuesta a que cada centro regional se convierta en un centro de referencia nacional en algunos temas. La idea no era generar pequeñas instituciones universitarias regionales que replicaran a un nivel menor lo que se hacía en la capital del país, Montevideo, y que arraigaran a la población joven en su localidad de origen. Se buscaba crear una red de centros en diversos lugares que atrajeran a los mejores estudiantes de todo el país en función de su excelencia en esas temáticas, promoviendo así una circulación nacional de los jóvenes. La dinamización local y regional vendría dada por la presencia universitaria, incluyendo la de jóvenes de otras partes del país.

Como forma de organización se propuso la construcción de Centros Universitarios Regionales, cada uno con un par de Centros Locales de dimensión mayor y presencia en otras ciudades a través de Casas de la Universidad.¹¹ De este modo se buscaba sumar las fuerzas de una región para constituir masas críticas en ciertas áreas y a la vez lograr una capilaridad territorial que permitiera expandir la presencia dinamizadora de la Universidad. En la figura 2 se puede observar la regionalización propuesta. Un Centro Universitario Regional está destinado a albergar docenas de carreras, cientos de docentes, miles de estudiantes y una decena de grupos de investigación que conformen algunos conglomerados de referencia en ciertas problemáticas definidas en la tabla 1. El área de influencia de cada Centro abarca una población de alrededor de 200 mil personas, pero en ciertos temas (sus ejes prioritarios) apunta a todo el país. Se busca que tengan una autonomía creciente dentro de la universidad, con una autonomía política y financiera similar a las actuales Facultades aunque constituyendo instituciones de nuevo tipo. Tienen cuerpo docente y cogobierno propios y presencia en las instancias de gobierno central de la Universidad.¹²

11 Los Centros Locales albergan las funciones universitarias de enseñanza, investigación y extensión en al menos dos áreas del conocimiento, por lo que tiene numerosos docentes radicados. Las Casas de la Universidad albergan sólo parcialmente esas funciones y cuentan con pocos funcionarios.

12 La actual Ley Orgánica que rige a la Universidad de la República no admite la incorporación con voz y voto de nuevos miembros en el CDC, por lo que se ha optado por incorporarlos con voz y sin voto hasta tanto se modifique la Ley. En esa situación se encuentran varias Facultades de creación reciente y los CENUR.

El programa se acompañó de una serie de acciones fundamentales para dar coherencia al conjunto: i) la estructuración de un sistema administrativo de soporte que incluyó la creación de numerosos cargos administrativos (contadores, bibliotecarias, personal de limpieza, vigilancia, secretaría, personal técnico de apoyo para los laboratorios, etc.); ii) un plan de inversiones edilicias; iii) un plan de inversiones para el funcionamiento (mobiliario, equipamiento de laboratorio, etc.); iv) un programa destinado a la realización de actividades culturales regulares en las sedes; v) un programa de apoyo a la formación de posgrado de los docentes radicados en el interior.

Todo este proceso se organizó de tal manera que fueran poniéndose en marcha de forma paulatina nuevas ofertas de enseñanza, muchas de ellas señaladas como necesarias en los respectivos Programas Regionales de Enseñanza Tercaria. Se procedió articulando apoyos específicos y el conjunto de los recursos puestos en el territorio a través de los programas anteriormente mencionados.

Conviene enfatizar dos aspectos centrales de la estrategia. El proceso fue realizado en estrecho diálogo con la sociedad a nivel local. En varios lugares fueron comisiones Pro Universidad las que pidieron la instalación de la universidad y crearon las condiciones para ello, acompañaron todo el proceso y fueron esenciales en diversos momentos. Esto se vio luego institucionalizado en la creación de organismos asesores del cogobierno donde la sociedad tiene un lugar formal. Al mismo tiempo se dio prioridad a la iniciativa de la base, con un fuerte acompañamiento desde la dirección universitaria pero sin imponer un diseño previamente resuelto en términos de qué carreras o disciplinas cultivar en cada Centro Regional. Un ejemplo de esto fue el mecanismo para generar los cuerpos docentes. En vez de diseñar una estructura académica *a priori*, en función de las carreras a poner en marcha, se prefirió definir ejes temáticos prioritarios a partir de una discusión participativa y luego, en función de ellos, llamar a grupos interesados a asumir el reto de construir universidad en esos lugares. Una vez que se contó con algunos grupos docentes se fue proyectando, en diálogo permanente entre la dirección universitaria y las estructuras locales,¹³ cómo articularlos y qué apoyos extras necesitaban para responder a las demandas de enseñanza y de otro tipo que iban surgiendo.

Cuando los elementos centrales de la estrategia estaban en marcha y empezaba a vislumbrarse un camino, se realizó un importante pedido presupuestal

13 Antes de conformar los centros regionales, existían en algunas ciudades centros universitarios locales con diverso grado de desarrollo, formados por docentes dependientes de diversas facultades o del gobierno central de la Universidad. Ellos constituyeron el nexo permanente con las comunidades locales.

al parlamento en el contexto de la discusión del presupuesto nacional para el periodo 2010-2015. La universidad llevó un plan discutido y aprobado democráticamente, cuyas primeras experiencias piloto ya estaban en curso y que tenía importante apoyo social. Esa propuesta prometía algunas cosas muy concretas al finalizar el periodo si se financiaba la solicitud planteada.¹⁴ Se trata de un programa complejo¹⁵ del que sólo se ha aportado una idea general.

¿Qué se hizo?

Con los recursos aprobados en el Presupuesto Nacional 2010-2015, la regionalización universitaria cobró impulso. El proceso incluyó la selección de los grupos docentes, la implementación de carreras previamente inexistentes en el interior y la creación de nuevas, la puesta en marcha de las estructuras administrativas, la construcción edilicia, la compra de equipamiento, entre otras acciones.

La tabla 2 enumera la oferta educativa por sede en el año 2015. Entre las carreras nuevas se incluyen: licenciatura en gestión ambiental, ingeniería forestal, tecnificación en desarrollo, licenciatura en recursos hídricos, licenciatura en medios y lenguajes audiovisuales, maestría en manejos costero integrado, entre otras.

El entusiasmo contagió a amplios sectores de la comunidad universitaria y de la sociedad y movilizó la energía de miles de personas. Podría escribirse mucho sobre las historias que marcaron esos años con sus cuotas de generosidad, sacrificio, dificultades, fracasos, éxitos. Se trata de un proyecto en curso, que no podrá ser analizado a fondo hasta que no pasen algunos años y algunos aspectos del mismo estén estabilizados. La mayoría de las nuevas carreras no tienen aún egresados. Decenas de docentes y funcionarios están aún instalándose. De modo que no es conveniente todavía hacer un balance pormenorizado. A modo de síntesis provisoria señalemos solamente algunos datos de avance a principios del año 2016.¹⁶ Para ello revisemos los objetivos prometidos en la solicitud

14 Se solicitaron 405 millones de pesos (20.25 millones de dólares a precios de diciembre de 2010) y se otorgaron 334 millones (16.7 millones de dólares). Con los incrementos otorgados en las rendiciones de cuenta anuales, se puede decir que al finalizar el periodo el gobierno nacional apoyó prácticamente en su totalidad este programa.

15 Para una descripción más detallada del programa y de algunos de sus resultados se puede consultar los fascículos N° 7 *La Universidad en el Interior* y N° 14 *La política de regionalización y descentralización de la UdelAR 2007-2011*. Disponibles en: (http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageId/810#heading_2821) y el documento de trabajo *Logros de la UdelAR en el Interior del País (2005-2015)* publicado por la CCI. Disponible en: (<http://www.cci.edu.uy/publicaciones/cci-12/12.pdf>).

16 Para una información más detallada sobre el avance a la fecha se puede consultar el trabajo *Logros de la UdelAR en el interior del país (2005-2015)*. Disponible en: (<http://www.cci.edu.uy/publicaciones/cci-12/12.pdf>).

Tabla 2. Oferta educativa por sede en 2015.

Sede	Grado	Tecnicaturas	Ciclos Iniciales y programas similares	Otras modalidades	Total
Salto	13	10	6	0	29
Paysandú	15	10	1	4	31
Rocha	2	4	2	1	9
Maldonado	5	5	2	1	13
Treinta y Tres	0	2	1	0	3
Tacuarembó	2	7	0	0	9
Rivera	3	3	0	2	8

Fuente: Comisión Coordinadora del Interior.

presupuestal y su grado de cumplimiento cinco años después. La Universidad de la República se comprometió a culminar el quinquenio con:

1. Tres Centros Universitarios Regionales funcionando (Litoral Norte, Noreste y Este) y preparar la creación de los dos restantes en el quinquenio siguiente. En 2016 se han creado oficialmente los del Litoral Norte y del Este, que ya tienen sus órganos de gobierno propio y avanzan en su autonomía administrativa. El proceso está muy avanzado para crear formalmente el del Noreste que tiene ya varias sedes y numerosas carreras, docentes, estudiantes y funcionarios. La creación de los otros Centros Regionales (Sur y Centro-Sur) ha quedado postergada por decisión de las nuevas autoridades universitarias y falta de nuevo presupuesto.
2. Tener 240 docentes de alta dedicación radicados en los Centros Regionales Universitarios formando grupos como parte de los Polos de Desarrollo Universitario. Como se observa en la tabla 3, a comienzos de 2016, se habían creado 247 cargos docentes dentro de este programa, conformando 62 gru-

Tabla 3. Situación del programa Polos de Desarrollo Universitario a febrero de 2016.

Centro Regional	Grupos	Cargos previstos	Docentes designados
Litoral Norte	25	95	69
Región Noreste	15	66	38
Este	22	86	69
Total	62	247	176

Fuente: Comisión Coordinadora del Interior, Universidad de la República.

pos de investigación. Siguiendo los procedimientos regulares (concursos abiertos) para ocupar esos cargos, se han designado 179 de esos docentes y el resto está en proceso o serán llamados en los próximos meses.

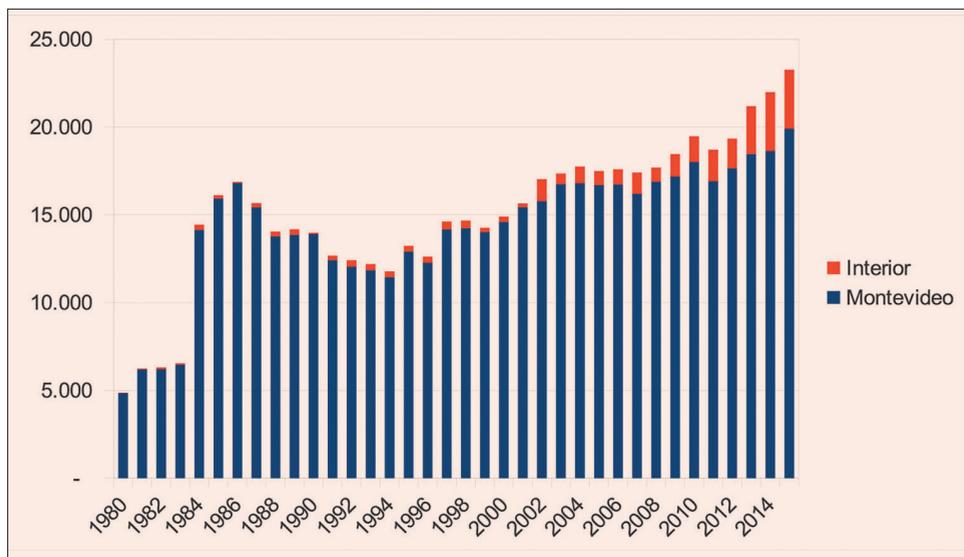
3. Crear unas 15 carreras nuevas. La conjunción de recursos existentes en el territorio, de los docentes de los grupos Polos de Desarrollo Universitario y otros contratados con fondos específicos, así como la sinergia entre todos los recursos puestos en juego, permitió crear 29 carreras nuevas en el periodo, que sumadas a las existentes configuran una oferta educativa amplia en las sedes del interior del país, resumida en la tabla 2 (Carreño 2015).
4. Tener unos 12,000 estudiantes cursando estudios universitarios en esos Centros Regionales. La tabla 4 muestra el número de estudiantes activos en la Universidad en los años 2014 y 2015. Puede observarse que el objetivo fue logrado y cómo esta ampliación del acceso en el interior explica en buena medida el incremento global de la matrícula universitaria en esos años. En un marco temporal más amplio, la gráfica 2 muestra el número de ingresos a la institución, y cómo empieza a observarse un mayor acceso en el interior de la República.

De modo que los objetivos cuantitativos propuestos se han cumplido y la dinámica actual permite suponer que en los años venideros se observarán efectos en muy diversos ámbitos. Seguramente algunos grupos docentes o carreras serán mejores que otros, algunos proyectos madurarán y otros fracasarán, pero el movimiento general va en la dirección prevista. El impacto en el desarrollo humano, cultural, social y económico de las regiones y localidades, así como a nivel nacional será muy significativo y es un tema que deberá ser estudiado con atención en el futuro en la medida en que sus efectos puedan medirse. A la fecha existen aún muy pocos egresados de las nuevas carreras y los colectivos docentes están en su fase de instalación o de primeros años productivos y sin embargo ya se nota un cambio cualitativo, tanto a nivel de la producción científica como por el impacto en la comunidad. Interesa ahora analizar en qué medida este proceso permitió impulsar la transformación universitaria y en particular la interdisciplina.

Tabla 4. Estudiantes activos en la Universidad en 2014 y 2015.

	2014	2015	Variación
Montevideo	122.350	124.109	1,44%
Interior	10.693	12.516	17,05%
Total	135.057	138.640	2,65%

Fuente: Elaboración de la Comisión Coordinadora del Interior a partir de datos aportados por la DGP, Universidad de la República.



Gráfica 2. Ingresos a la universidad por año.

Fuente: DGP, Universidad de la República.

La regionalización y la Reforma Universitaria

El programa de regionalización fue a la vez plataforma experimental de muchos aspectos de la Reforma Universitaria y lugar desde el cual impulsarla hacia el resto de la institución. En un documento publicado por el Rectorado en el año 2012 se señalaba:

¿Cómo construir espacios interdisciplinarios reales? Lugares donde se comparta un proyecto común en el conjunto de las funciones universitarias sin perder la exigencia académica. Este proyecto permite experimentar en la práctica la noción de campus universitario, donde convivan en un mismo espacio diferentes culturas y disciplinas académicas. A los aspectos locativos hay que añadir aspectos organizativos y formales que promuevan una verdadera integración. Se parte de docentes que dependen de diversos servicios, con sus culturas y sus espacios propios de poder, así como de otros que se incorporan desde el principio dependiendo de las nuevas estructuras. Un reto mayor es cómo armar dichas estructuras académicas y cómo manejar la transición entre el hoy y ese proyecto nuevo. (Fascículo 14, Rectorado UdelaR).

Una institución como la Universidad de la República es una estructura con gran inercia y no es tarea fácil transformarla. Por un lado está el tamaño, como se observa en la tabla 4, en el año 2015 albergaba a más de 138,000 estudian-

tes activos¹⁷ en Facultades distribuidas en Montevideo, sin campus único. Por otro lado, está la historia. Hasta 1985 fue la única institución de educación superior del país. A la talla y a la historia hay que agregar las resistencias a la transformación propias de cualquier estructura de poder, como lo es una universidad con gran peso simbólico y cultural en el país. De modo que el esfuerzo de transformación encontró resistencias. Algunas eran fruto de la inercia natural de una institución cargada de tradiciones, en la que muchas formas de trabajo están enraizadas en la cultura institucional. Otras eran producto de grupos de poder que se sintieron amenazados. Un proceso de transformación de esta naturaleza implica establecer un programa, convencer y acumular fuerzas y generar una dinámica y un ambiente que permita modificar la situación, convertir en posible lo que parecía muy difícil y sumar a sectores más amplios del demos universitario. Las fuerzas principales que impulsaron esta reforma eran los estudiantes y sectores importantes del cuerpo docente y de los egresados. En ese contexto, desde la conducción universitaria, se establecieron algunos programas que permitían canalizar la energía transformadora y potenciarla, generar oportunidades para crear cosas nuevas y a la vez funcionar como experiencias piloto, con fuerte contenido pedagógico hacia el resto de la institución.

El proceso de regionalización fue uno de esos espacios por varias razones. Por un lado se trataba de un “espacio universitario” a construir, que contaba con antecedentes importantes pero en una magnitud relativamente menor a los existentes en Montevideo. Ello permitió que con una inversión relativamente modesta¹⁸ se pudiera producir una transformación de gran impacto. La dimensión de ese espacio universitario en términos de número de funcionarios y estudiantes era tal, que con esa inversión era posible hacer modificaciones masivas a esa escala, y por tanto generar cambios profundos y vencer resistencias potenciales. Por otro lado, toda la universidad acumulaba una deuda con el interior del país, de modo que el programa contaba con un importante apoyo social y político tanto dentro como fuera de la institución. A su vez, la creación de nuevas estructuras universitarias, a veces desde cero, permitía experimentar cosas nuevas sin tener que destruir las anteriores y se convirtió rápidamente en un terreno de oportunidades para muchos. Otro aspecto no menor era el carácter fuertemente simbólico del proceso, su gran visibilidad. Ello permitía que

17 Se entiende como estudiantes activos, aquellos que realizaron actividades curriculares en el último año. Dado que una persona puede cursar varias carreras a la vez, el número de personas que estudian en la institución es menor.

18 En 2014, 601 millones de pesos (aproximadamente 22 millones de dólares), menos del 5% del presupuesto universitario de ese año que fue aproximadamente el 3.8% del PBI del Uruguay.

esas experiencias nuevas se conocieran más fácilmente en el resto de la Universidad. En el mismo documento del Rectorado se señalaba que

[...] un aspecto importante [del proceso de regionalización] tiene que ver con la posibilidad de convertir el desarrollo de la Universidad en el interior en oportunidades para experimentar embriones de la “nueva Universidad” a la que aspiramos. Una en la que el demos universitario sienta que pertenece al todo más que a las partes, donde se compartan de manera racional los recursos existentes, donde la oferta educativa se base en los mejores recursos del conjunto y no en aquellos que cada servicio ha desarrollado, donde los estudiantes puedan construir currículos escogiendo trayectorias individuales a partir del sistema de créditos y el conjunto de asignaturas ofertadas, donde puedan crecer sin mayores dificultades centros de investigación en torno a temas más que en torno a disciplinas. La Universidad en el interior debe ser además un campo lleno de oportunidades para los docentes más jóvenes, que podrán experimentar no sólo formas organizativas nuevas, sino también desarrollar plenamente sus propuestas académicas. Todo ello debe crecer en estrecho contacto con los servicios ubicados en Montevideo, no “contra” o “a pesar de” “sino junto” a lo existente. (Fascículo 14, Rectorado Udelar).

En ese contexto se debe analizar la promoción de la interdisciplina. La entendemos como parte de un “crescendum de intensidad (...): del paralelismo pluridisciplinario al perspectivismo y convergencia interdisciplinaria y, de ésta, al holismo y unificación transdisciplinaria” (Pombo 2003) y a la vez parte de un proceso de construcción complejo, que requiere acciones específicas para generar las condiciones primero de la multidisciplinarietà (juntando actores, compartiendo espacios y estructuras, aprendiendo a convivir), luego avanzando a la interdisciplinarietà mediante la creación de carreras conjuntas, proyectos de investigación y acciones hacia el medio donde se vinculan efectivamente diversos saberes y, finalmente, como aspiración, que surjan nuevas formas de conocimiento realmente transdisciplinarios.

La definición de los ejes temáticos prioritarios por región permitió articular los recursos humanos y materiales en torno a grandes problemáticas más que en torno a disciplinas. Al convocar a grupos docentes para radicar en el territorio y conformar el plantel de los futuros centros regionales, se evitó definir *a priori* un conjunto de disciplinas a cubrir y un diseño acabado de qué departamentos académicos deberían existir. Se procedió a la inversa, primero encontrando los grupos con suficientes antecedentes académicos dispuestos a participar y luego buscando la forma de articular todos los recursos existentes y nuevos para dar respuesta a las demandas educativas. Un programa especial destinado a la creación de nuevas carreras, permitía financiar sólo los recursos

humanos necesarios y que no existían previamente en la región ni en los grupos nuevos seleccionados. Ello permitió constituir ciertas masas críticas multidisciplinares en torno a algunos de los ejes prioritarios predefinidos. Esperamos que la interdisciplina y quizás la transdisciplina germinen a partir de esas bases, pero ello no se decreta, requiere que sobre las condiciones creadas se vaya construyendo un camino por parte de los actores mismos.

La oferta educativa, construida a partir de la demanda relevada en los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria, cuenta con docentes de diferente origen disciplinar, muchos de los cuales forman parte de grupos multi o interdisciplinarios de investigación. De modo que en la génesis de las nuevas carreras y en su implementación participan docentes con diversas culturas y se aspira a que en el trabajo conjunto vayan creando un proyecto colectivo. Algunas carreras nuevas son de naturaleza interdisciplinaria y tienen relación estrecha con varias Facultades tradicionales. La mitad de las carreras categorizadas como interdisciplinarias que se dictan en la universidad en el año 2015 se han creado en el interior del país. A pesar de ser un proceso que nace, ya es posible mostrar algunos ejemplos de cómo se van combinando recursos humanos y capacidades de investigación, ofertas académicas y mecanismos de interacción desde una perspectiva interdisciplinaria:

En el Centro Regional Litoral Norte, en la Estación Experimental Mario A. Cassinoni¹⁹ en Paysandú (en el centro de una zona que concentra el 25% de las exportaciones agropecuarias del país), trabajan más de 40 docentes de las Facultades de Agronomía y Veterinaria. En el mismo predio se instalaron varios grupos de investigación con 30 cargos docentes de alta dedicación que incluye químicos, ecólogos, bioquímicos, biólogos, ingenieros, sociólogos y tecnólogos alimenticios. Es el germen de un centro multidisciplinario en torno a la cadena agroalimentaria y agroindustrial que incluye a más de 70 docentes. Como parte del esfuerzo se han invertido varios millones de dólares en construir laboratorios con equipamiento de investigación de última generación, incluyendo instrumentos únicos en el país (como el resonador magnético nuclear más potente que se ha instalado en Uruguay y un espectrómetro de masas en tándem). Al mismo tiempo se ha constituido el Consorcio Regional de Innovación Lechero, del que participan entidades públicas y privadas y que facilita la vinculación orgánica con el sector productivo regional. El colectivo docente allí radicado participa de manera central en la enseñanza —en la región— de las carreras de agronomía, veterinaria, química (orientación agrícola y medio ambiental), licenciatura en ingeniería biológica y licenciatura en biología humana. En el mismo

¹⁹ Con más de 1200 hectáreas. (<http://www.eemac.edu.uy/index.php/es/>). (Consultada 25/04/2016).

predio se desarrollan actividades del tecnólogo químico en conjunto con la Universidad del Trabajo del Uruguay.²⁰

En el mismo Centro Regional, pero en Salto, se ha conformado un importante núcleo multidisciplinario en torno a las ciencias de la vida. Incluye 35 docentes de alta dedicación formando grupos de virología molecular, biotecnología, genética, genómica, biofísicoquímica, inmunología, parasitología, reproducción animal, matemática y física. Asociado a ello se están realizando inversiones por varios millones de dólares para dotarlos de un edificio para investigación equipado adecuadamente, incluyendo el primer laboratorio de Bioseguridad Nivel 3 del país. Este grupo de investigadores trabaja de manera multi e interdisciplinaria en sus investigaciones y tiene un rol central en el Ciclo Inicial Optativo Científico Tecnológico y en el apoyo a las ofertas de enseñanza que se están creando en la zona, incluyendo algunas formaciones de grado más tradicionales como enfermería y veterinaria y otras nuevas que ya nacen con un enfoque interdisciplinario como la licenciatura en biología humana o una futura licenciatura en biotecnología.

En el Centro Universitario Regional del Este (CURE), en un ambiente marcado por los humedales y la costa atlántica, se están concentrando unos 60 cargos de alta dedicación que abordan los fenómenos ambientales desde ópticas diversas. Forman varios grupos de los Polos de Desarrollo Universitario con arqueólogos, especialistas en ordenamiento territorial, biólogos, geólogos, limnólogos, especialistas en evolución, ecólogos, filósofos, abogados, agrónomos, matemáticos, físicos, químicos. Allí también se construyeron laboratorios equipados con material adecuado, como un centro de microscopía (con el microscopio electrónico más potente del país y un microscopio de fuerza atómica), así como plataformas experimentales cerca de las lagunas y los humedales. Estos docentes realizan sus tareas de enseñanza en las diferentes ofertas que se cursan en la región, incluyendo carreras tradicionales y otras nuevas como la licenciatura en gestión ambiental. Este colectivo es responsable de una maestría en estudios costeros²¹ que aborda el tema de la costa con perspectiva interdisciplinaria.

Son más de 60 grupos de investigación los que se han instalado en los diferentes centros y han cambiado el panorama de la investigación nacional como se observa al notar su creciente y ya sólida presencia entre los ganadores de proyectos financiados por organismos de fomento de la investigación. Insertos en los centros regionales, han desarrollado numerosos vínculos con organismos públicos, empresas y organizaciones comunitarias locales.

20 Universidad del Trabajo del Uruguay, institución de enseñanza terciaria no universitaria dependiente de la Administración Nacional de Educación Pública.

21 (<http://www.cure.edu.uy/?q=MaestriaMCISur>). (Consultado 25/04/2016).

No es posible dar cuenta de todas las agrupaciones multidisciplinarias constituidas en este programa, pero estos tres ejemplos permiten dar una idea de cómo convergen las líneas de trabajo en la creación de espacios de nuevo tipo. Para un análisis más detallado de los grupos de los Polos de Desarrollo Universitario, sus procedencias disciplinares y sus actividades, puede consultarse el informe de la Comisión Coordinadora del Interior (Carreño 2015, 67-120). Más allá de la producción científica propia de estos grupos, notoria en cuanto a artículos publicados y formación de recursos humanos, como se detalla en el informe citado, en este proceso se han creado las condiciones para que esos grupos funcionen de manera interdisciplinaria. Que ello suceda realmente es algo que tiene sus dificultades propias pues requiere no sólo de las condiciones de base que ya existen sino también un tiempo de maduración, y deberá ser evaluado en el futuro.

Vale la pena mencionar dos ejemplos de carreras interdisciplinarias que nacieron con esa impronta y son hijas directas de este proceso. En el año 2011 se comenzó a dictar en el Centro Universitario de la Región Este la licenciatura en gestión ambiental, que “considera al ambiente de una manera integral, priorizando los abordajes territoriales, de cuencas y paisaje y considerando al ser humano como parte del ambiente en la realización de actividades económicas, productivas, culturales y sociales (el ambiente como respuesta a la coevolución sociedad–naturaleza)”.²²

En el año 2014 comenzó a dictarse en Paysandú la licenciatura en ingeniería biológica, que, según dice su plan de estudios,²³ está destinada a formar egresados que “*dado un problema a resolver que involucre un sistema biológico, deberá ser capaz de comprender los conceptos biológicos básicos del mismo, comprender y modificar los modelos que lo describen y desarrollar una solución tecnológica para el mismo*”. Se trata de una carrera basada en problemas, que mezcla conocimientos de ciencias de la vida e ingeniería. Naturalmente, toda carrera nueva enfrenta problemas asociados con la inserción laboral de sus egresados, y ello puede ser más complejo cuando se trata de carreras interdisciplinarias, que no tienen un campo disciplinar específico asociado. Se trata de retos que deberán resolverse modificando el paisaje profesional del país. La existencia de ofertas educativas de este tipo es un paso imprescindible para abordar esa etapa.

El programa de regionalización fue también la oportunidad para experimentar Ciclos Iniciales Optativos (CIO) por área de conocimiento que “tienen como finalidad brindar una formación general de nivel universitario y posibilitar el

22 (<http://www.lga-cure.info/>). (Consultado 25/04/2016).

23 (<https://www.fing.edu.uy/node/9705>). (Consultado 25/04/2016).

acceso a varias carreras de la Universidad”.²⁴ Se trata de un año de estudios universitarios, con asignaturas válidas para diversas carreras de un área del conocimiento y que permiten continuar sus estudios en carreras muy diversas. El CIO Social y el de Ciencia y Tecnología se pusieron en funcionamiento en Salto y en el CURE y el CIO Salud en Paysandú y en el año 2014 los cursaban más de 1,600 jóvenes. La experiencia con los CIO ha sido interesante como expresión de las dificultades para transformar prácticas culturales arraigadas, como la que impulsa a los jóvenes a obtener un título universitario clásico (medicina, abogacía, etc.) y a los docentes a enseñar para un público que tiene esa expectativa. La fuerza de las disciplinas y de las carreras profesionales, que tienen tradición y soporte cultural múltiple, modifican en la práctica estos CIO, que muchas veces terminan siendo más un “primer año” de alguna carrera establecida, que una formación con perspectiva amplia que permita al estudiante buscar caminos nuevos. A pesar de ello, la experiencia va decantando y se observan también caminos nuevos.

Se impulsaron diversas modalidades de interdisciplina. Siguiendo a Pombo (2003), y sólo a título de ejemplo, pueden observarse “prácticas de convergencia” en el caso del estudio de la problemática costera en el CURE, “prácticas de cruzamiento” en el caso de la ingeniería biológica en Paysandú y “prácticas de descentración” en el caso del agua en Salto o del ambiente en el CURE.

A fin de validar los proyectos, problema recurrente en el impulso de la interdisciplina, se procedió en dos etapas. La evaluación de los proyectos de carreras nuevas o grupos de los Polos de Desarrollo Universitario era realizada por comités formados por universitarios de diversa formación²⁵ y pensamiento amplio, valorando especialmente cómo ese proyecto contribuía a la construcción en curso. Una vez aprobado el proyecto, se procedía a abrir llamados a aspirantes para los cargos docentes mismos, que eran evaluados por comités propios de las disciplinas de cada cargo específico.

Para dar sustento a estas experiencias era necesario construir estructuras políticas de conducción intrínsecamente plurales en su composición y que permitieran construir colectivos con una nueva cultura institucional, incorporando visiones desde las diferentes disciplinas involucradas. A ello apuntan los Centros Regionales Universitarios que son estructuras académicas de nuevo tipo, con un gobierno formado con representación de los ordenes (docente, estudian-

²⁴ (<http://www.universidad.edu.uy/carreras/majorMoreInfo/majorId/201>) (Consultado 25/04/2016).

²⁵ Por ejemplo, en el comité que evaluó las aspiraciones a los Polos de Desarrollo Universitario había un artista, un fisiólogo, un ingeniero, una bioquímica, un filósofo, una ecóloga y dos estudiantes.

til y egresados) pero también con representación de las áreas disciplinares y de las sedes locales que lo conforman.²⁶

La existencia de estas estructuras político administrativas de la que dependen los docentes y funcionarios asignados a un Centro Regional permite que estas experiencias nacientes puedan construir su propio camino y se consoliden sin sufrir el freno de las resistencias que existen en las estructuras tradicionales de la Universidad. Era fundamental dar una perspectiva de largo plazo a las nuevas experiencias, por ejemplo, los cargos efectivos y el cogobierno propio, a fin de dar tiempo a que maduren sin que la espada de Damocles de las tradiciones o de los núcleos de poder académico limiten o deformen su desarrollo. Ello es especialmente relevante al pensar los mecanismos de evaluación y renovación docente, que constituyen uno de los núcleos centrales de la resistencia al cambio en las instituciones universitarias.

¿Cómo hacer esto en las condiciones reales de un país periférico y relativamente pobre como el Uruguay? Entre las dificultades existentes mencionemos las siguientes. A pesar del importante incremento presupuestal otorgado, los recursos eran bastante limitados al pensar en la dimensión de la tarea. No eran suficientes como para crear estructuras nuevas con suficiente poder de atracción de recursos calificados: los salarios universitarios o el equipamiento que se podía ofrecer no parecían competitivos con el que se ofrece en naciones del norte o incluso en la región. Otras dificultades tienen que ver con la dimensión y estructura de la comunidad científica nacional: pequeña en términos absolutos (unos 1,500 investigadores categorizados en el Sistema Nacional de Investigadores) y muy heterogénea, con áreas que tienen desarrollo y tradición y otras en que la investigación es prácticamente inexistente. Por otro lado, la extrema concentración de la investigación en la Universidad (alrededor del 80% de la producción nacional de conocimiento) afecta la diversidad y otorga un exagerado peso relativo a las jerarquías académicas existentes, que en muchos casos dominan el área de manera absoluta a nivel nacional. Otra dificultad tenía que ver con la cultura centralista del país, que ha marcado el desarrollo nacional desde su origen y se expresa en todos los dominios (desde las redes de comunicación

26 El Consejo del Centro Universitario Regional está compuesto por su director/a, que lo preside, 3 delegados del orden docente, 2 del orden de egresados, 2 del orden estudiantil, 1 representante por cada una de las áreas del Centro y hasta 3 directores de las sedes que lo conforman. Además, son invitados permanentes, 1 representante de los funcionarios no docentes y 1 delegado por la Mesa Social Consultiva Regional. Artículo 6 de la Ordenanza de los Centros Universitarios Regionales. Las tres áreas son: tecnología y ciencias de la naturaleza y el hábitat, ciencias de la salud, ciencias sociales y artística. Ordenanza disponible en: (http://www.cci.edu.uy/sites/default/files/Ordenanza%20de%20los%20Centros%20Universitarios%20Regionales_0.pdf).

hasta el acceso a los bienes culturales). En complemento al centralismo señalado, existe un fuerte localismo a nivel departamental, que dificulta el enfoque de construcción regional.

Como se ve, las dificultades eran importantes, pero fue posible avanzar. Hay razones de política general que tienen que ver con haber definido de manera democrática y participativa una estrategia ambiciosa pero realista, que contó con fuerte respaldo social y político y que fue demostrando en la práctica sus realizaciones. Igualmente importante fue que el programa de regionalización se enmarcara en un fuerte movimiento de Reforma Universitaria, que se proponía transformar en profundidad la institución y no sólo una parte de la misma. Ello permitió que algunas de las dificultades se convirtieran en oportunidades. Un ejemplo tiene que ver con las limitaciones de la comunidad académica: el programa fue una oportunidad para que los jóvenes investigadores iniciaran experiencias propias, articulados con sus “padres” académicos en la capital, pero dándoles la oportunidad para iniciar sus propios laboratorios y grupos. Esto es particularmente importante en un país que ofrece tradicionalmente pocas oportunidades a sus jóvenes. También permitió crear espacios alternativos de fortaleza académica reconocida en algunos campos del conocimiento. Aún dentro de la propia estructura universitaria, la creación de grupos sólidos en áreas que existen también en Montevideo pero que dependen política y administrativamente de los Centros Regionales y no de las Facultades tradicionales, permitió generar diversidad y oportunidades para grupos docentes que tenían pocas perspectivas en los lugares más tradicionales de la institución. El apoyo de las comunidades locales y su participación activa fue fundamental. Ello se expresó tanto en recursos materiales y humanos, como también en un ambiente propicio. Desde el punto de vista material, a pesar de que los salarios universitarios son bajos en relación con la región, se logró generar un paquete integral suficientemente atractivo. Más que un cargo docente efectivo²⁷ en una estructura, se ofrecía la posibilidad de crear un grupo, con varios cargos efectivos, con el financiamiento de la compra del equipamiento básico para trabajar en condiciones decorosas y formando parte de un proyecto colectivo para construir algo nuevo. Era la combinación de todo esto lo que permitió que muchos respondieran positivamente a la convocatoria de la Universidad. Numerosos cargos docentes fueron ocupados por personas (uruguayos o extranjeros) que vinieron desde el exterior a sumarse al proyecto. Como resultado de ello en algunos de los Centros Regionales se formó una comunidad más diversa en términos culturales. En un estudio publicado en el año 2013 (Lorda y Figueroa 2013), sobre los

²⁷ Por oposición a un cargo interino, de carácter provisorio.

primeros 88 docentes designados en el programa Polos de Desarrollo Universitario, un conjunto muy alto tenía estudios de posgrado y un porcentaje importante había realizado sus estudios en el extranjero incluyendo los siguientes países: Estados Unidos, Argentina, España, Brasil, Cuba, Israel, Bélgica, Venezuela, Alemania, Francia, México, Perú, Suecia, Chile, Nueva Zelanda, Sudáfrica, Inglaterra, Escocia, Dinamarca y Holanda.

La estrategia fue crear oportunidades, generar marcos formales y ambientales que impulsaran a lo nuevo. No fue una estrategia de arriba hacia abajo, donde se partía de un diseño acabado, sino que a partir de ciertas premisas se fue construyendo el camino, en diálogo con los actores universitarios y con la sociedad local y con una fuerte participación de la conducción universitaria a nivel macro. Se impulsó un criterio integrador y generoso en cuanto a la vinculación con otras instituciones y se crearon espacios para el desarrollo de la iniciativa individual y colectiva. En ese marco, el éxito depende en buena medida de que se logre la participación activa y entusiasta de docentes, estudiantes, egresados, funcionarios. La reforma está asociada al modelo latinoamericano de Universidad, cogobernada y autónoma. Allí radica parte de su fuerza y también de su capacidad innovadora. Ese carácter otorga a un proyecto de esta naturaleza la potencialidad de convertirse en un asunto asumido con fuerza y emoción por grandes colectivos y es por tanto una fuente potencial de participación masiva. Se trata de una oportunidad para lograr la participación en dos temas mayores: la transformación de la estructura académica de la universidad y el desarrollo local.

A fin de evitar la construcción de alternativas universitarias “de segunda”, sin capacidad para cumplir cabalmente su rol en el desarrollo, era necesario garantizar que esta construcción se hiciera sobre bases académicas firmes y a la vez con amplia participación de la comunidad. Aparece acá una posible contradicción entre “autonomía de las nuevas estructuras” y “garantía de nivel académico”. Se buscó ser creativos para encontrar un camino que garantizara la solidez administrativa y la seriedad académica de lo nuevo y que desarrollara a la vez una autonomía cada vez mayor de las estructuras en construcción. Algunos elementos que ayudaron a lograr esto fueron los siguientes: se apostó a la conformación de un plantel docente propio con altos niveles de exigencia académica, lo cual se ha logrado en buena medida como lo muestran los estudios realizados sobre la formación académica de los docentes incorporados al programa (Lorda y Figueroa 2013). A la vez se creó el concepto de Servicio Académico de Referencia tanto asociado a cada docente como a ciertas estructuras (nuevos departamentos académicos, carreras o grupos de investigación) que vinculan las estructuras tradicionales de la universidad con cada proyecto o docente involucrado en el programa de regionalización, con atribuciones específicas en la se-

lección de los candidatos y tareas de acompañamiento académico. Se trata de estructuras de transición, que deben progresivamente dejar de funcionar en la medida en que las nuevas estructuras maduren. La idea fue ir creando las estructuras administrativas, académicas y políticas y darles el apoyo necesario tanto en recursos como en acompañamiento diverso. La dirección universitaria debe evaluar permanentemente el proceso e ir otorgando espacios de poder en la medida en que se vayan consolidando ciertos avances.

Un peligro de desnaturalización del proceso es que replique los problemas y vicios que tenemos. Se trata de un fenómeno casi inevitable en la medida en que el material humano con que construimos lo nuevo es esencialmente el mismo con que está construida la institución y hereda las tradiciones de cultura académica e institucional. El proceso fue impulsado como parte de la Segunda Reforma Universitaria y por tanto acompañado de numerosas iniciativas que apuntaban en un sentido transformador como la creación del Espacio Interdisciplinario (EI)²⁸ o las modificaciones de la enseñanza que se cristalizan en la nueva ordenanza de grado,²⁹ entre otros. Al mismo tiempo, en el medio universitario como en toda la sociedad, abundan la soberbia y el individualismo, que sintonizan con los valores dominantes en la sociedad contemporánea y por tanto están presentes en algunos actores que protagonizan el cambio y es inevitable que algunas iniciativas se desvíen de los objetivos originales hacia la satisfacción de intereses individuales. Como parte de la reforma se buscaba promover la interdisciplina (que requiere una alta dosis de generosidad y humildad por parte de los investigadores), el protagonismo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, la integración de las funciones de investigación, enseñanza y extensión en la práctica universitaria (Randall 2014), entre otros asuntos. Sin embargo las prácticas en que se han formado los protagonistas del cambio (fundamentalmente los docentes) y los criterios de evaluación (entre otras señales institucionales) no están siempre en sintonía con esas ideas. Se trata de un tema de política universitaria de la mayor importancia. Las dinámicas de la institución dan cuenta de ello de manera implícita a través de las prácticas de los protagonistas y explícita a través de discusiones y cambios de correlación de fuerzas. En las elecciones universitarias del año 2014 ganó una alianza de actores que se opone a estos cambios. Su discurso no plantea destruir lo que se hizo pero se orienta más a la superación de ciertos problemas internos que a la democratización del conocimiento en la perspectiva de la clásica (y falsa) oposición entre calidad y democratización. Es la reacción de los sectores académicamente más conserva-

28 (<http://www.ei.udelar.edu.uy/>).

29 (http://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2013/12/documento_ordenanza_de_grado_corregida_paginas_simples.pdf).

dores del demos universitario ante los cambios puestos en marcha. Ello afecta también la visión institucional sobre la estructura académica, el rol de las disciplinas y el espacio para la interdisciplina.

A casi dos años del cambio de autoridades universitarias, y a pesar de un discurso que sigue apoyando la interdisciplina, la regionalización y otros programas asociados a la Reforma Universitaria, es notorio el desmonte o desnaturalización de varios programas impulsados en el periodo anterior, entre ellos una desaceleración del programa de regionalización, un fuerte cuestionamiento a las tareas de extensión tal como fueron concebidas y a la noción de integralidad de las funciones universitarias, así como un reforzamiento de los criterios tradicionales de evaluación académica. Este proceso tiene un denominador común en el plano argumental que puede resumirse en una frase: reducir las estructuras centrales y transferir los recursos así liberados hacia los servicios tradicionales (es decir las Facultades). De esta manera la estructura académica tradicional funciona como freno de las transformaciones. Al observar los proyectos transformadores promovidos y su situación actual es notorio que peligra todo aquello que no se logró consolidar en términos administrativos (es decir, todo lo que se financió con cargos docentes a término, o que depende de estructuras no permanentes de la estructura universitaria).

En el caso de la interdisciplina ello se expresa en la fragilidad de iniciativas impulsadas desde el rectorado pero que no lograron consolidarse en la estructura institucional. Las iniciativas impulsadas por el Espacio Interdisciplinario, Núcleos y Centros financiados por 2 y 5 años, respectivamente, son importantes para promover una nueva cultura pero tienen un carácter acotado en el tiempo y siguen fortaleciendo las estructuras tradicionales donde radican los grupos apoyados, es decir, las Facultades. Los Centros Universitarios Regionales, por su parte, son espacios en cierta forma irreversibles, con cargos efectivos y cogobierno propio. Ello les da mayores posibilidades de sobrevivir a una etapa regresiva, necesariamente transitoria. A la vez se puede observar la consolidación de ciertos espacios donde lo nuevo puede germinar, la existencia de muchos universitarios que se formaron y desarrollaron sus prácticas en el ambiente de la reforma y que van asumiendo mayores espacios de poder académico y la naturalización de conceptos impulsados durante ese periodo. Ese proceso fue una oportunidad para los jóvenes y para el ingreso de gente nueva, lo cual da esperanzas para el futuro. También se impulsó desde la conducción universitaria la articulación de los proyectos particulares (nuevas carreras, nuevos grupos de investigación, etc.) en proyectos colectivos animados por las ideas de la reforma. La construcción de espacios de conducción propios, con participación amplia tanto de los órdenes como de la sociedad fue otro mecanismo para intentar evitar la desnaturalización del proceso. Se trata de un proceso en desarrollo,

que tiene ahora su propia dinámica y cuyos protagonistas son los universitarios que participan en él y las comunidades que abrigan estos proyectos. A pesar de las dificultades señaladas, naturales en una institución democrática con periodos de aceleración reformista y otros de estancamiento, es posible ser optimistas al observar el conjunto de iniciativas y recursos consolidados, incluyendo las dinámicas propias que maduran en los Centros Universitarios Regionales. ■

Referencias

- Arocena, R. *Problemas del desarrollo en América Latina*. Universidad Virtual de Quilmes, Argentina, 2003.
- . *Por una Universidad de cercanías. Aportes para la construcción colectiva de un plan de trabajo: Hacia la Segunda Reforma Universitaria*. 2006. Disponible en: (<http://www.adur.org.uy/index.php/archivos/111-convenciones/x-convencion/588-propuesta-de-rodrigo-arocena>).
- . y Sutz, J. *La universidad latinoamericana del futuro*. Unión De Universidades De América Latina, Edificio UDUAL, Circuito Norponiente, Ciudad Universitaria, México, 2000.
- Carreño, G. *Logros de la Udelar en el interior del país (2005-2015)*. CCI, Universidad de la República, Uruguay, 2005.
- Pombo, O. (2003) «Epistemología de la interdisciplinariedad. La construcción de un nuevo modelo de comprensión», en Pimenta, C. (coord.), *Interdisciplinaridad, Humanismo, Universidade*, Porto: Campo das Letras, 93-124.
- Lorda, M. N. y Figueroa, V. *Polos de desarrollo Universitario: Perfil disciplinario de los docentes, Programas Regionales de Educación Terciaria y oferta educativa en el interior del país*. CCI, Universidad de la República, Uruguay, 2013.
- Maggiolo, O. «Plan de reestructuración de la Universidad». *Polémica Universitaria*, año III, núm. 3. Montevideo, Uruguay, 1967.
- Rectorado de la Universidad de la República (2012). *La política de regionalización y descentralización de la Udelar, 2007 a 2011*. Fascículo 14 de la serie *Hacia la Reforma Universitaria*. Montevideo, Uruguay. Disponible en: (http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageld/810#heading_3567).
- . (2007). *Hacia la Reforma Universitaria, Resoluciones del CDC de la Udelar, 31-3-07/14-08-07*. Fascículo 1 de la serie *Hacia la Reforma Universitaria*. Montevideo, Uruguay, 2007. Disponible en: (http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pageld/810#heading_2821).
- Ribeiro, D. *La Universidad nueva: un proyecto*. Fundación Biblioteca Ayacucho, Venezuela, 2006.
- Randall, G. *Sobre la integralidad en la Universidad de la República*. En “Enclave Inter 2014. Reflexiones sobre la Interdisciplina en la Udelar”. Actas del ciclo

En_clave inter del Espacio Interdisciplinario. Universidad de la República, Uruguay, 2015. 133-139. (http://www.ei.udelar.edu.uy/renderPage/index/pagId/976#heading_5866).

UdelaR. *Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad de la República*. Universidad de la República, Uruguay, 2005. Disponible en: (<http://www.universidad.edu.uy/renderPage/index/pagId/102>).