

LA PROFESIÓN ACADÉMICA EN URUGUAY: CIRCUITOS INSTITUCIONALES Y PERSPECTIVAS DE DESARROLLO

Adriana Chiancone

Universidad CLAEH

achiancouniversidad@gmail.com

Enrique Martínez Larrechea

Instituto Universitario Sudamericano

martinez.larrechea@gmail.com

Resumen

La profesión académica en Uruguay es el resultado de un proceso histórico de establecimiento de instituciones especializadas en la segunda mitad del siglo veinte, de crisis socioeconómica y política que prácticamente acabó con la investigación en el país y de su reimplantación contemporánea de la redemocratización, a partir de 1985. En este trabajo nos focalizamos en el período de la institucionalización de la profesión académica durante los últimos treinta años. La creación del Programa de Desarrollo de Ciencias Básicas -PEDECIBA- y la omisión de programas semejantes en otras áreas configuró un proceso relevante en la formación de recursos humanos y la producción científica. En este estudio, de carácter descriptivo y exploratorio, su busca revisar antecedentes documentales y bibliografía con el fin de aproximarse a la caracterización de la profesión académica en términos de sus practicantes, sus espacios institucionales y sus posibles vías de relevamiento. Para ello, se emplean fuentes estadísticas y otros documentos. El trabajo propone diversas estrategias de delimitación de la magnitud de la profesión académica, la que puede estimarse en un número próximo a tres mil quinientas personas que desarrollan activamente y de modo profesional docencia e investigación. El número supera probablemente los diez mil si se incluyen en el cálculo a quienes no necesariamente realizan investigación, pero sí principalmente actividades docentes en el sector universitario.

Palabras clave: Educación Superior. Profesión Académica. Uruguay.

187

THE ACADEMIC PROFESSION IN URUGUAY: INSTITUTIONAL CIRCUITS AND DEVELOPMENT PERSPECTIVES

Abstract

The academic profession in Uruguay is the result of a historical process of establishment of specialized institutions in the second half of the twentieth century, during a socio-economic and political crisis that practically put an end to scientific research activities in the country. Since 1985 the country has gone through a process of re-democratization. In this work we focus on the period of institutionalization of the

academic profession over the last thirty years. The creation of the Program of Development of Basic Sciences -PEDECIBA- and the lack of similar programs in other areas, set up a relevant process of not only human capital creation but also allocation of resources for scientific production. We conducted a descriptive and exploratory study for approaching the characterization of the academic profession in terms of its practitioners, their institutional spaces and the possible ways of surveying. To this end, statistical sources as well as documents and literature review and analysis, were used. The work proposes diverse strategies of delimitation of the magnitude of the academic profession, which can be estimated in a number close to three thousand five hundred people who actively develop both teaching and research at universities. The number probably reaches ten thousand, when those who do not necessarily do research, are taken into account.

Key words: Higher Education. Academic Profession. Uruguay.

A PROFISSÃO ACADÊMICA NO URUGUAI: CIRCUITOS INSTITUCIONAIS E PERSPECTIVAS DE DESENVOLVIMENTO

Sumário

A profissão acadêmica no Uruguai é o resultado de um processo histórico de estabelecimento de instituições especializadas na segunda metade do século XX, de crise socioeconômica e política que praticamente acabou com a pesquisa no país e de sua reconstrução de forma contemporânea com a redemocratização, desde 1985. Neste trabalho, focalizamos no período de institucionalização da profissão acadêmica nos últimos trinta anos. A criação do Programa de Desenvolvimento de Ciências Básicas - PEDECIBA - e a omissão de programas similares em outras áreas- configuram um processo relevante para a formação de recursos humanos e a produção científica no país. Neste estudo, de natureza descritiva e exploratória, se revisam documentos e bibliografias, a fim de abordar a caracterização da profissão acadêmica em termos de seus profissionais, seus espaços institucionais e as possíveis formas de pesquisa sobre ela. Para isso, fontes estatísticas e outros documentos são usados. O trabalho propõe diversas estratégias de delimitação da magnitude da profissão acadêmica, que pode ser estimada em cerca de três mil e quinhentas pessoas que se desenvolvem ativamente e ensinam e pesquisam profissionalmente no setor universitário. O número provavelmente se aproxima aos dez mil se aqueles que não necessariamente pesquisam são incluídos no cálculo.

Palavras-chave: Educação superior. Profissão acadêmica. Uruguai.

Introducción

El Uruguay es un país de renta media y relativamente alto desarrollo humano. Posee una escasa población de tres millones trescientos mil habitantes, de los cuales aproximadamente un millón se encuentra inserto en algún nivel del sistema educativo.

Posee una matrícula de Educación Superior cercana a los ciento treinta mil estudiantes, si bien esta cifra incluye también al subsistema de formación docente –de carácter terciario no universitario– y a instituciones de Educación Superior de otros servicios del estado. La matrícula universitaria es inferior y se encuentra próxima a los ciento diez mil estudiantes.

Tomando los datos agregados para el conjunto de los subsistemas de Educación Superior, la tasa bruta de matrícula se ubica por encima del 50%, lo que delinea el perfil de un sistema pequeño (hasta 150 mil estudiantes) pero con un nivel de acceso masivo al sistema.

La baja tasa de egreso de la educación media (inferior al 40% de una cohorte) constituye la principal limitación para el acceso de los jóvenes a la Educación Superior y una mejora en dicho indicador –que no se prevé en lo inmediato, pero que podría mejorar a lo largo de la tercera década del siglo XXI– que podría llevar la matriculación a niveles generalizados, tendientes a la universalización.

Uruguay posee históricamente un alto nivel de concentración demográfica en la zona metropolitana del sur del país, en el que residen las dos terceras partes de la población. Es una sociedad envejecida, un “país de emigración”, con un escaso dinamismo demográfico, con instituciones democráticas relativamente estables y una orientación cultural universalista y cosmopolita.

En el período posterior a la dictadura militar (1973-1984) el país recuperó sus instituciones democráticas, la autonomía de su por entonces única Universidad pública (la Universidad de la República, UdelaR) y comenzó un tránsito firme hacia la diferenciación institucional, el surgimiento de un sector privado pequeño, la implantación en todo el territorio nacional y, fundamentalmente el desarrollo del nivel del posgrado, a partir del funcionamiento, desde 1986, del Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas – PEDECIBA.

A partir de este programa, y del surgimiento en 1992 de la Comisión Sectorial de Investigación Científica –CSIC– de la UdelaR y, más tarde, con la formulación de políticas públicas estatales de promoción del sistema de ciencia, tecnología e innovación y de la interfase entre CTI y Educación Superior, se reunieron los elementos estructurales que hicieron posible el surgimiento de un tipo de práctica que podemos denominar como la profesión académica.

En este artículo nos proponemos caracterizar a la profesión académica en el Uruguay, en términos históricos, comparativos, conceptuales y empíricos. Para ello desarrollamos una investigación de carácter cualitativo, descriptivo e interpretativo, que intenta caracterizar el objeto de estudio a la luz de la rica investigación comparativa internacional y de algunos aportes nacionales. Recurrimos a la revisión bibliográfica y documental y al análisis de bases de datos relativos a la docencia y la investigación universitaria en Uruguay.

Considerando que algunas instituciones de Educación Superior no se han caracterizado por la práctica integrada de las funciones de docencia e investigación, el estudio que desarrollamos se concentra solo en la profesión académica en el sector universitario uruguayo y en el PEDECIBA en el período comprendido entre 1986 y 2017. Es en ese lapso cuando la profesión académica comienza a institucionalizarse, a volverse objeto de programas e instituciones específicas, y de políticas públicas orientadas a su desarrollo. Es también el período en que se construye información e investigación que permite su conceptualización.

El objetivo es pues la caracterización descriptiva de la profesión académica en Uruguay así como la interpretación de su proceso de institucionalización, en el contexto de cambios relevantes del sistema universitario y del sistema de Educación Superior en el país.

La hipótesis central de este estudio es que la profesión académica, con algunos antecedentes previos, se construye en el período de redemocratización (1985-2017), a partir

de la instalación del programa de desarrollo de ciencias básicas. A ese proceso contribuyeron la reconstitución de las comunidades científicas dispersas durante la dictadura, y el desarrollo de la productividad y de la visibilidad de la producción académica nacional (Chiancone, 1996, 1997).

El país desarrolló en la segunda mitad del siglo XX un conjunto de algunas importantes instituciones de investigación aplicada y no universitaria: el Régimen de Dedicación Total en 1958, el Instituto de Investigaciones Biológicas –IIBCE– fundado por el maestro, biólogo y psicólogo Clemente Estable y, en la década de los sesenta, se creó el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICYT).

Pese a la progresiva constitución de un sistema relativamente especializado en tareas de investigación básica y tecnológica (en áreas agrícolas, ganaderas y pesqueras) la profesión académica aún no se había constituido como una carrera de docencia e investigación de carácter profesional. La enseñanza de posgrado, salvo excepciones, prácticamente no se había desarrollado en el país. La visibilidad de la investigación nacional era escasa, salvo algunos aportes de científicos y filósofos de gran influencia, como Estable y Vaz Ferreira.

Recién a partir de 1985, con la recuperación del régimen democrático y de la autonomía universitaria, fue posible realizar un segundo censo universitario que permitió constatar que la matrícula universitaria se había expandido, lo que puso de manifiesto un proceso de masificación y sentó las condiciones para un proceso de diferenciación interna del personal docente, asociado con la expansión matricular.

La profesión académica se desarrolla también en asociación con el proceso de diferenciación institucional, tanto interno al Estado y a la UdelaR, como externo. En el primer caso –proceso interno a UdelaR y al Estado– ese desarrollo resulta pautado a lo largo de la década de los años 1990 por sucesivas transformaciones: por la creación de la Comisión Sectorial de Investigación Científica, CSIC; la creación de la Facultad de Ciencias y de la Facultad de Ciencias Sociales; la implementación de Programa de Desarrollo Tecnológico, PDT, con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID); el ensayo de un Fondo Nacional de Investigadores y, a partir de 2008 con la creación de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación, en lo sucesivo, la ANII, del Sistema Nacional de Investigadores –SNI– y de un conjunto de mecanismos y herramientas de promoción de la investigación (Martínez Larrechea, 2003).

Otra hipótesis del trabajo relativa a la profesión académica, es que el desarrollo de la misma, considerando su asentamiento en las disciplinas y dado el alto grado de internacionalización de la investigación, está vinculada a procesos externos, los cuales van más allá de condicionantes y de factores impulsores endógenos. El desarrollo local se vincula a aspectos más globales del desarrollo del sistema de ciencia, tecnología e innovación –CTI. En un contexto más global, asumen un rol protagónico redes disciplinarias, “colegios invisibles” y programas de investigación de carácter internacional.

Las principales bases de datos disponibles en la investigación de la profesión académica son: el Censo de Docentes, que cuenta con diversos operativos, en 2002, 2009 y 2016 –si bien los resultados del último operativo aún no se han difundido–. Para los períodos intercensales, una fuente útil son las Estadísticas Básicas de la Universidad de la República. El Anuario Estadístico de Educación del Ministerio de Educación y

Cultura –MEC–, y la base de datos del Sistema Nacional de Investigadores –SNI– constituyen otras herramientas relevantes. Entre estas bases y repositorios cabe señalar diferencias de criterios que no siempre permiten una perspectiva convergente o facilitadora de la comparación.

El artículo busca caracterizar al sistema de Educación Superior uruguayo y su interfase con el sistema de ciencia, tecnología e innovación. Las tendencias recientes y los desafíos, en ambos subsistemas, permiten caracterizar el contexto en el que tuvo lugar el desarrollo de la profesión académica. Finalmente, se pasa revista e interpretan los resultados y las tendencias identificadas.

TENDENCIAS RECIENTES EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La existencia de un sistema de Educación Superior en Uruguay es discutible y discutida. Su plataforma institucional está relativamente desarticulada. Históricamente, la única Universidad pública representó en sí misma todo el sistema y el proceso de diferenciación institucional comenzó de hecho en su interior y (Chiancone y Martínez Larrechea, 1997). La Udelar fue entre el año 1833¹ y el año 1985, la única Universidad del país y desde esa fecha hasta 2013 fue la única pública. En este año fue creada la Universidad Tecnológica del Uruguay (UTECH), formalmente la segunda institución pública, actualmente en proceso de implementación.

En 1985 fue creada, cronológicamente, la segunda Universidad, la Universidad Católica del Uruguay (UCU) y una década más tarde, en 1995, fue dictado un decreto de regulación de la Educación Superior privada, dando lugar a la creación de otras tres universidades privadas, y de una docena de institutos universitarios.

La plataforma institucional actual está constituida por dos subsistemas: el público y el privado. El primero se compone por universidades públicas: una macro Universidad, la Udelar, con una matrícula efectiva de cerca de cien mil estudiantes y una de tamaño mínimo, la UTECH, (de menos de dos mil alumnos). Este subsistema concentra casi el 85% de la matrícula, aunque un porcentaje bastante menor de los egresos del sistema. Puede mencionarse además que el subsistema público no universitario de formación docente ha iniciado un cierto camino hacia un eventual futuro universitario, pero no lo incluimos en este estudio, en razón de que la formación de maestros y profesores de la educación básica no ha implicado hasta el presente el desarrollo de la función de investigación, salvo en forma marginal. El subsistema privado reúne a unos quince mil alumnos (aproximadamente un 15% de la matrícula).

Es en estos dos sectores universitarios, público y privado, se concentran los docentes e investigadores que componen la base de la profesión académica.

El desarrollo de la ciencia y de la filosofía en el país está ligado a una tradición relevante en la región, tras la consolidación de la Universidad de orientación positivista,

¹ En 1833 se inicia su proceso fundacional: el proyecto de ley del senador Dámaso Antonio Larrañaga -mayo de 1839-; decreto de establecimiento por haberse constituido el mayor número de sus cátedras, por parte del presidente Oribe, e instalado en 1849, en un Montevideo sitiado. En el campo sitiador del Cerrito funcionaban también los estudios superiores; con la reforma positivista se fue consolidando la vida institucional en la década de 1880.

entre 1885 y 1909. Figuras relevantes como el filósofo Carlos Vaz Ferreira abogaron por una Universidad capaz de cultivar, en la tradición de la Universidad de Berlín, los estudios “desinteresados”, esto es la ciencia fundamental y la filosofía. Este proyecto vazferreiriano, se concretó en la creación de la Facultad de Humanidades y Ciencias en 1945. El rector Maggiolo propició la necesidad de una Facultad de Educación en el segundo lustro de la década de los sesenta. En su plan de trabajo para la Universidad de la República, Maggiolo hacía referencia a la separación en 1935 de la Enseñanza Secundaria, cuyos profesores cultivaban las ciencias fundamentales y contribuían a su enseñanza como un momento de pérdida de la ciencia básica (Maggiolo, 1968). En la década de los años noventa, la Facultad de Humanidades se concentró en estas y en las ciencias de la Educación; se reagrupó la formación de base en ciencias básicas en la por entonces creada Facultad de Ciencias.

Junto a Vaz Ferreira, entre otros, cabe mencionar a Clemente Estable (1894-1976). Educador y científico, escribió sobre pedagogía, psicología y biología. Promovía una pedagogía de tipo experimental, que permitiera superar el formalismo que se expresaba en la rutina pedagógica. Tras formarse en Francia, desarrolló la enseñanza de la biología y fue designado director del laboratorio en ciencias biológicas y designado profesor *ad honorem* por la Facultad de Medicina. Sus contribuciones a la investigación biológica, al frente del Instituto de Investigaciones Biológicas, contaron con amplio reconocimiento internacional. El peso de la tradición intelectual generada por Estable consolidó el rol profesional de los investigadores en el campo biológico y la percepción social sobre el valor de la ciencia (Ocaño, 2017). Años después de la muerte de Estable, la comunidad de biólogos como actor colectivo, junto a otros, resultó clave en la conformación del PEDECIBA (Chiancone, 1996)

LA UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA –UDELAR.

La Udelar es un ente autónomo de los referidos en el artículo 220 de la Constitución de la República. Se rige por un Consejo Directivo Central. La Ley Orgánica N° 12.549 sancionada en 1958 rige la vida institucional.

El Estatuto del Personal Docente, de 15 de abril de 1968, denomina como docentes a: “las personas que ocupan cargos docentes en efectividad o en forma interina o que desempeñan funciones docentes en calidad de docentes contratados, honorarios o libres (Artículo 5 del [Estatuto Personal Docente](#)). Los cargos docentes reconocen una escala jerárquica de cinco grados: Grado 1 es Profesor Ayudante; Profesor Asistente es Grado 2; Profesor Adjunto, Grado 3; Profesor Agregado, Grado 4 y Profesor Titular, Grado 5².

EL PROGRAMA DE DESARROLLO DE CIENCIAS BÁSICAS -PEDECIBA Y EL INSTITUTO DE INVESTIGACIONES BIOLÓGICAS “CLEMENTE ESTABLE”

El PEDECIBA fue un programa innovador de importancia crucial en el proceso de reinstitucionalización de la ciencia. En efecto, permitió a partir de 1986 la

²<http://gestion.udelar.edu.uy/planeamiento/funcionarios/funcionarios-docentes/>

institucionalización de un sistema de posgrados –Maestría y Doctorado– en Ciencias Básicas. Se ejecutó por parte de dos organismos: la Udelar y el Ministerio de Educación y Cultura –MEC–. La flexibilidad de su estructura, su carácter integrador y el especial contexto político de recuperación institucional y de recuperación de la diáspora le dieron una significación estratégica (Chiancone, 1996).

Su acción se desarrolló en campos tales como: Biología, Física, Matemática, Química e Informática. Recientemente, se han incorporado Geociencias y otros campos interdisciplinarios.

El actual sistema de Investigación y desarrollo uruguayo tiene una relación directa con el decisivo éxito del PEDECIBA. El programa permitió recuperar, construir y sostener en el tiempo capacidades endógenas significativas para el desarrollo científico, a través de la formación de posgrados científicos. Promovió asimismo una mejor articulación de los investigadores, programas y líneas de trabajo locales con la producción académica internacional.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN.

Las políticas públicas del estado uruguayo en el campo científico-tecnológico, siguiendo la periodización postulada en este trabajo entre el período predictorial y el de la redemocratización, permite distinguir entre la creación de plataforma institucional e instituciones entre 1945 y 1973 y el desarrollo de herramientas y mecanismos a partir de 1985.

En el primer período, se puede considerar fundamentalmente el surgimiento de institutos de investigación básica –IIBCE– y aplicada en el área agraria como el Instituto Nacional de investigaciones Agropecuarias –INIA– (algunos en el espacio universitario y otras veces en el marco de ministerios y otras agencias gubernamentales) y el surgimiento de instituciones nacionales como el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –CONICYT– tal vez como primeros impactos de la reflexión surgida de los autores de la que puede denominarse escuela latinoamericana de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología (Sábato, Oteiza, Halty, entre otros).

Tras la recuperación democrática, además del PEDECIBA y de las transformaciones operadas en la plataforma institucional interna de la Udelar, ya mencionadas, se desarrolla en la segunda mitad de la década de los noventa el Programa de Desarrollo Tecnológico –PDT– del Banco Interamericano de Desarrollo –BID–, una instancia de cooperación con el Estado para favorecer el desarrollo tecnológico.

En 1996, se dio inicio a una experiencia de creación de una base de datos de científicos, el Fondo Nacional de Investigadores –FNI–, a ejemplo del Sistema Nacional de Investigadores –SNI– mexicano, o del Programa de Promoción del Investigador –PPI– venezolano.³ El FNI fue sin duda un antecedente inmediato del Sistema Nacional de Investigadores –SNI– creado en 2016 el marco de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación (ANII)⁴ (Martínez Larrechea y Chiancone, 2006 y 2011).

³ Artículo 388 de la Ley N° 16.736 -una ley presupuestal-.

⁴ Artículo 305 de la Ley N° 18.172

PROFESIÓN ACADÉMICA: ALGUNAS DIMENSIONES CONCEPTUALES

La profesión académica es una construcción teórica que no era posible antes de la configuración de un nuevo campo interdisciplinario de estudios comparados sobre los sistemas de educación superior. Este campo, se articuló a su turno con los estudios sociales de la ciencia y la tecnología. Ambos campos se construyeron también tempranamente en América Latina.

Tony Becher expresó que su estudio sobre las tribus académicas “explora la frontera escasamente estudiada entre la sociología del conocimiento y los estudios sociales de la ciencia, por una parte, y el estudio de la educación superior, por la otra” (1989, p. 22). Pierre Bourdieu analizó en *Homus academicus*, a los profesores universitarios en el marco de la teoría del campo y señaló la ambigüedad que provenía de su posición diferencial en términos de espacios de poder y de posesión de capital cultural:

En tanto que “capacitados”, cuya posición en el espacio social reposa principalmente en la posesión de capital cultural, especie dominada de capital, los profesores universitarios se sitúan más bien del lado del polo dominado del campo del poder y se oponen claramente a ese respecto a los patrones de la industria y el comercio. Pero, en tanto que poseedores de una forma institucionalizada de capital cultural, que les asegura una carrera burocrática e ingresos regulares, se oponen a los escritores y a los artistas, ocupando una posición temporalmente dominante en el campo de la producción cultural (2008, p.53).

194

El impulso fundamental al subcampo de los estudios sobre la profesión académica provino de la sociología anglosajona de la Educación Superior, de la mano de contribuciones de Riesman, Kerr, Ben David, Clark, Trow, Boyer Altbach, Kogan, Becher y otros.

Burton Clark (1991) desarrolló algunos de los estudios fundamentales para la consolidación de esta área de estudios. En su estudio sobre el sistema de Educación Superior clave por su orientación endógena, orientada a la conceptualización de las características estructurales de la organización académica, Burton Clark caracterizó la profesión académica en diversos modos relevantes. Consideró a la profesionalización académica como íntimamente ligada al desempeño de actividades que requieren un largo entrenamiento y que vincula a un campo de trabajo que entraña “recompensas materiales y simbólicas”. El carácter gremial de la organización académica explica en su opinión, porqué, a diferencia de lo observado por Marx en relación a la emergencia del capitalismo, las relaciones de autoridad y el trabajo profesional conservaron un espacio propio al que Epstein (1974) llamó “profesoralismo”.

En la perspectiva de Clark, el núcleo de la profesión académica viene dado por la centralidad de la disciplina y por una red de vínculos con colegas del campo, expresadas en sociedades científicas. Las universidades y los sistemas académicos son sistemas

profesionalizados, pero basados en un profesionalismo altamente fragmentad que afecta las formas de autoridad y de integración (1987, pp. 64-66)⁵.

En otro estudio de la década de los ochenta (Finkelstein, 1984) se estudió a la “profesión académica estadounidense” y se hizo una síntesis de la investigación social desde la Segunda Guerra Mundial (1945-1979). Martin Finkelstein focalizaba su estudio en el background histórico, el desarrollo temprano del rol profesional de las ciencias sociales, y la dinámica demográfica ligada al crecimiento y distribución del personal académico en los *colleges*. Investigaba asimismo la elección de la docencia como profesión, el acceso a las posiciones académicas, el cambio de empleo entre instituciones y en su interior, las normas que guiaban la profesión académica, la satisfacción con su carrera, y el retiro. También eran revisados aspectos más amplios como el stress en el empleo, vida personal y familiar y el caso especial de mujeres y minorías entre los profesores. Se trataba por lo tanto de un estudio ambicioso de sociología de las profesiones.

Asimismo, Phillip Altbach, académico del Boston College, internacionalmente reconocido por su contribución a los estudios de la Educación Superior comparada realizó muy diversas contribuciones. En su estudio sobre la profesión académica internacional (Altbach, 1996) distinguía entre el “cuadro académico y el cuadro de investigador” (*teacher cadre and research cadre*). El cuadro investigador estaba constituido por especialistas cuya labor requería de ellos la publicación regular y cuya vinculación institucional se desarrollaba a tiempo completo por prolongados períodos de tiempo. En otro volumen coeditado por la Fundación Carnegie, Altbach (2003) coordinó un estudio especial sobre catorce países centrado en las experiencias de los países de renta media de la periferia y amplió así el alcance de los estudios sobre la profesión académica.

Trow (1994) ve a la actividad académica como autónoma y gobernada por sus propias normas y tradiciones, apoyada por una gestión efectiva y racionalizada. Sin embargo, esa no es la perspectiva de quienes sostienen una visión gerencial dura, pues carecen de confianza en la sabiduría de la comunidad académica. Los modelos de negocios resultan cruciales en este punto de vista que busca volver a las organizaciones académicas suficientemente semejantes a firmas comerciales. Trow percibe esta orientación en las políticas hacia el sector desarrolladas por el gobierno británico de Thatcher. En otro abordaje sobre las relaciones entre nueva gestión pública y profesión académica, pero en la misma línea que Trow, Schimank (2005) daba cuenta de la pérdida de autonomía del sector académico en Alemania, frente a una perspectiva de gestión pública que asimilaba la Universidad a otros servicios públicos, como el transporte o los hospitales. La internacionalización de la profesión académica es otra dimensión relevante. Welch (1997) percibió este fenómeno como creciente y poco estudiado por entonces. Welch distinguió entre “peripatéticos” e “indígenas”, subconjuntos de la profesión académica diferentes en términos de valores y de desempeños.

⁵ En su estudio sobre la vida académica, también realizado en el primer lustro de la década de los años ochenta, Clark indica su tributo a Phillip Szelnick, de quien profundizó la idea de que las organizaciones y otras unidades sociales mayores, incluidas las profesiones, modelan identidades que articulan intereses en competencia y múltiples valores (Clark, 1987, p.14).

En suma, las investigaciones sobre profesión académica, fundados sobre los estudios de sociología profesional, los estudios comparados de la Educación Superior y los estudios sociales de la ciencia y la tecnología, se han desarrollado con fuerza desde comienzos de la década de los ochenta.

Este subcampo ha dado lugar a diversos estudios internacionales y comparados, entre los que cabe mencionar especialmente al estudio desarrollado a principios de los años dos mil en torno a la cambiante profesión académica (Teichler, Arimoto y Cummings, 2013). En este estudio participaron diversos países de América Latina. Además de los informes nacionales y de su contribución al estudio internacional, el proyecto dio lugar a un “Seminario Internacional sobre el futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes”, cuyas contribuciones fueron recogidas en un libro relevante para este campo de estudios en América Latina (Fernández Lamarra y Marquina, 2012).

El conjunto de estas contribuciones teóricas constituye el *background* conceptual de este trabajo, fundamentalmente guiado por la idea de que la profesión académica, transformada desde hace relativamente pocos años en objeto de estudio, es también una profesión cambiante, heterogénea y segmentada, basada en la fragmentación de su práctica en términos de disciplinas, áreas, instituciones y culturas político-académicas nacionales.

ABORDAJES A LA IDENTIFICACIÓN DE LA PROFESIÓN ACADÉMICA EN URUGUAY

El abordaje de la profesión académica en Uruguay presenta una serie de desafíos teórico-metodológicos, como fuera mencionado antes, por lo que en este trabajo exploratorio hemos optado por abordar un subconjunto del universo de lo que estrictamente puede considerarse practicantes de la profesión académica, que en términos cuantitativos es por demás significativo. A continuación, presentaremos un panorama general de la situación nacional y los particulares recortes realizados en este primer análisis.

La Educación Superior es el sector uruguayo más importante en materia de investigación científica y empleaba en el 2014 el 81,9% de los investigadores del país (RICYT, 2016). El personal docente del nivel de educación terciaria presenta una situación de gran heterogeneidad, tanto en el número de personas en cada institución y su dedicación horaria, como puede observarse en el Anexo 1.

El Anuario Estadístico de Educación del MEC, a partir de la producción de las unidades de estadística de las instituciones, informa sobre un marco poblacional que alcanza a los dieciséis mil profesores, de los que once mil corresponderían a la Universidad pública y el resto al segmento privado. Podríamos llamar a esta primera estimación agregada de personas con algún tipo de cargo docente en el sector universitario el *marco poblacional* de la profesión académica. En ese conjunto, sea que coincida con su totalidad o que se limite a un subconjunto, estará contenido el de los practicantes de la profesión académica en Uruguay. Es el *teacher cadre* al que aludía Altbach.

Sin embargo, dicha profesión requiere el desarrollo integrado de las funciones universitarias -sobre todo de la docencia y de la investigación- o al menos el desarrollo

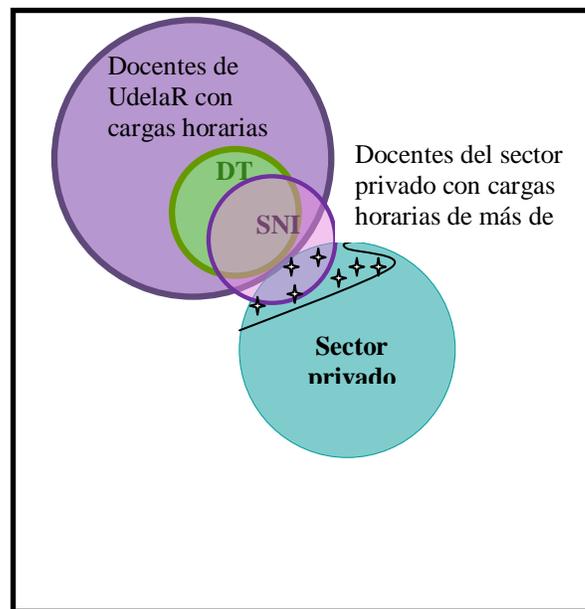
parcial -de alguna de ellas- con una cierta dedicación compatible con la idea de profesionalidad.

Un primer recorte posible, a fin de identificar en el marco poblacional a un segmento que ejerce las funciones universitarias con una dedicación de carácter profesional, puede basarse en una medida “proxy”: los docentes con una carga horaria semanal de más de 20 horas por semana en instituciones universitarias. Este podría ser el marco específico, más acotado y concreto, *institucional*, de práctica de la profesión académica.

El marco institucional de la profesión académica en Uruguay –integrado por UdelaR y por el sector privado– incluye a 8.082 docentes, pero el nivel de concentración institucional de este conjunto es muy fuerte: el 91,5% (7.399) de estos se encuentra concentrado en la UdelaR. En un trabajo previo, en prensa, los autores habíamos considerado a este subconjunto el “marco poblacional de la profesión académica” en Uruguay. Sin embargo, se impone una distinción entre el marco *poblacional* más amplio, de personas que poseen algún vínculo docente, respecto del marco *institucional* de los practicantes. El elemento distintivo entre ambas categorías, que estudios cualitativos posteriores deberán validar, o no, es el de una cierta dedicación horaria *part time*, de al menos veinte horas semanales.

En ese conjunto, probablemente heterogéneo (variantes ligadas a disciplinas, prácticas, áreas de conocimiento, cultura) puede distinguirse adicionalmente, un nuevo subsector o “núcleo duro”. Este se integra por docentes e investigadores que: i) Integran el SIN o ii) Cuentan con régimen de Dedicación Total (DT) en la UdelaR. La figura 1 representa a estos subconjuntos:

Figura 1: Esquema tentativo de conjuntos y relaciones del marco institucional de la profesión académica en Uruguay.



A partir de esta aproximación, cabe indicar que el “núcleo duro” se forma con 1500 personas que integran el SNI (2016) más 423 docentes de UdelaR que tienen DT pero que no pertenecen al SNI. En suma, unas 2.500 personas, número que podría ampliarse con otros profesores e investigadores *no-SNI*, y *no-DT*. Es el *research cadre*.

En todo caso, este núcleo duro parece representar, aproximadamente, un veinte por ciento del marco poblacional general. El programa de investigación en curso, deberá ajustar y conceptualizar mejor estos subsegmentos de la profesión académica.

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

En cuanto a las condiciones de ingreso y permanencia del personal docente en la Universidad de la República, se cuenta con un estudio (Cabrera, Criado y Gulla, 2016) que intenta responder a algunas preguntas de investigación relativas a la carrera docente en la institución. La investigación se basa en registros administrativos de la UdelaR (el estudio de las resoluciones adoptadas por la Universidad oficial en los diversos organismos centrales respecto del tema carrera docente, con base en repositorio en línea www.expe.edu.uy). El estudio se apoya asimismo en las *Estadísticas básicas de la Universidad* –años 2006 a 2013–.

Según el estudio, para hacer frente a las exigencias planteadas por el desarrollo universitario, la institución se apoya en “un núcleo de docentes de alta dedicación, para los cuales la investigación, la enseñanza y el relacionamiento con el medio desde la Universidad son su actividad principal, si no exclusiva”.

La “carrera docente” es concebida así como “un sistema de estímulos a la alta dedicación y excelencia en el ejercicio integral de las funciones docentes”.

RÉGIMEN DE DEDICACIÓN TOTAL (RDT)

El Régimen de Dedicación Total incluye a 1.214 docentes de UdelaR, de los cuales 1.039 poseen dedicaciones totales activas (Tabla 1).

Tabla.1: Docentes con Régimen de Dedicación Total. UDELAR, 2017.

	Cantidad	Porcentaje
Total Docentes en RDT	1214	100,00%
DTs Activas	1039	85,58%
DTs Interrumpidas	170	14,00%
DTs en Evaluación	22	

Fuente: Elaboración propia en base a (CCDT, 2017)

La distribución por sexo y grado de las Dedicaciones Totales (ver Tabla 2), permite constatar una relativamente mayor representación de las mujeres en grados más bajos (2 y 3). En tanto se avanza en la jerarquía docente, esta situación se invierte. En el Grado 5, la proporción de Dedicación Total llega a concentrarse en los hombres en casi un 70% y solamente un 31,4% en las mujeres.

Tabla 2: Docentes en RDT según sexo y grado. UDELAR, 2017.

	Grado 2	Grado 3	Grado 4	Grado 5	Total
Masculino	124	204	163	166	636
Femenino	152	250	114	76	578

Fuente: Elaboración propia en base a (CCDT, 2017)

En relación con las áreas del conocimiento, se da una mayor concentración en la de ciencias básicas. Esto se explica en parte, por el grado de desarrollo superior de esta frente al resto a partir de la creación del PEDECIBA, y donde la investigación científica es un elemento fundamental de la cultura académica (Tabla 3).

Tabla 3: Docentes en RDT según área disciplinar (autodefinida). UDELAR, 2017.

Área disciplinar	Grado 2	Grado 3	Grado 4	Grado 5	Total	%
Tecnológica	50	79	45	35	209	17,22%
Salud	37	59	32	27	155	12,77%
Agraria	43	48	37	35	163	13,43%
Social y Artística	51	107	83	76	317	26,11%
Básica	92	161	80	68	401	33,03%

Fuente: Elaboración propia en base a (CCDT, 2017)

Por otro lado, la distribución en el SNI por grado docente (Tabla 4) presenta una ausencia de correspondencia entre la pertenencia a un grado docente de una cierta jerarquía y su equivalencia en el SNI, que merece un análisis en profundidad.

Tabla 4: Distribución de investigadores según grado docente. Uruguay, 2017.

	Fuera del SNI	Candidato	Nivel I	Nivel II	Nivel III	Emerito	Asociado	Total por grado
Grado 2 Asistente	177	58	30	0	0	0	3	91 (32,62%)
Grado 3 Profesor Adjunto	148	93	190	12	0	0	0	295 (64,13%)
Grado 4 Profesor Agregado	61	20	105	78	3	0	1	207 (73,14%)
Grado 5 Profesor Titular	37	1	39	112	47	0	1	200 (81,63%)
Total por nivel	423	172	364	202	50	0	5	793 (62,88%)

Fuente: Elaboración propia en base a (CCDT, 2017)

SISTEMA NACIONAL DE INVESTIGADORES

200

El Sistema Nacional de Investigadores –SINI– puso en marcha desde 2008, diversas convocatorias para el registro y categorización de investigadores. Inicialmente fueron categorizados unos mil investigadores, organizados en cuatro categorías del Sistema: Candidato a Investigador, Nivel I, Nivel II y Nivel III. En sucesivas convocatorias se amplió el número de integrantes. En 2017 el SNI cuenta con 1750 investigadores categorizados de los cuales 1521 son activos (residentes en el territorio nacional), 212 asociados y 17 investigadores eméritos (SNI, 2017)⁶.

La distribución de los investigadores categorizados en el SNI por sexo y por nivel, correspondiente al año 2016 (Tabla 5), presenta como en el caso de la distribución de las Dedicaciones Totales en la UdelaR, una mayor proporción de mujeres en los niveles más bajos, y a medida que se asciende hacia los niveles de mayor jerarquía aumenta la presencia de hombres.

⁶ sni.org.uy

Tabla 5: Distribución de investigadores categorizados en el SNI según sexo y nivel. 2016.

Nivel	Mujeres	Hombres
Candidato	53%	47%
Nivel I	48%	52%
Nivel II	34%	66%
Nivel III	16%	84%

Fuente: Elaboración propia en base a datos solicitados a ANII

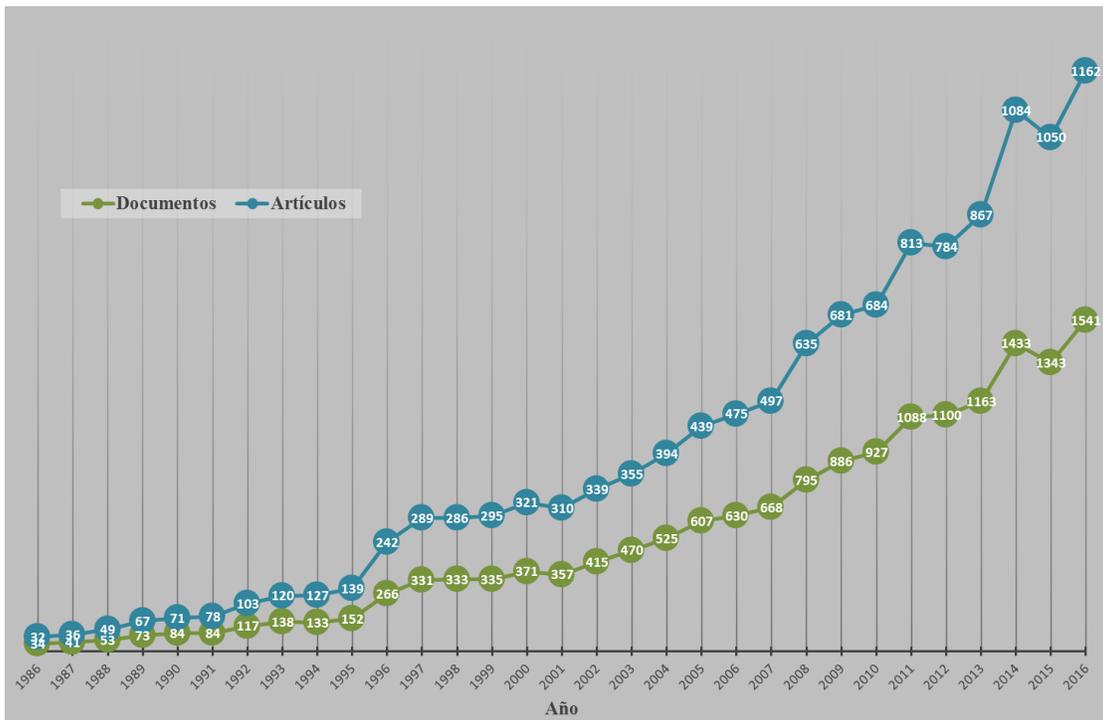
Tabla 6: Evolución de la producción académica uruguaya

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	Variación anual
Documentos	879	914	1076	1081	1123	1281	7,8%
Documentos citables	836	890	1008	1019	1054	1185	7,2%
Citaciones	11.777	7769	7747	6842	2479	554	-45,7%
Auto citaciones	1425	1265	1246	771	497	121	-38,9%

Fuente: Scimago Journal & Country Rank, en Rama (2017, p.126)

La productividad científica de los investigadores parece aumentar antes y después de su incorporación al sistema, lo que refuerza el componente académico de dicha producción, pero limita la producción técnica (ANII, 2012; Rama, 2017, p.125).

Gráfico 1: producción académica uruguaya 1986 – 2016.



Nota: En la categoría documentos están incluidos artículos, revisiones, capítulos de libros, presentaciones en congresos, notas, cartas, editoriales, notas de prensa y revisiones breves.

Fuente: Elaboración propia en base a Scopus (Consulta 14/11/17)

DISCUSIÓN

El sistema de ciencia, tecnología e innovación del Uruguay es el resultado de un proceso endógeno, que a cierta altura de su desarrollo se articuló a la ciencia internacional, a través de la diáspora de investigadores generada por las pésimas condiciones institucionales y políticas que trajo aparejada la dictadura militar.

El sistema de Educación Superior uruguayo conocía postgrados académicos en la etapa democrática previa, por ejemplo, en áreas de la Química y de la Economía y Contaduría, pero estos programas no fueron objeto de una difusión homogénea en todas las áreas del conocimiento ni de regulación por políticas públicas especiales. Predominó, por el contrario, el enfoque profesionalista, típico de la vieja estructura napoleónica de la Educación Superior, que tenía como prioridad la centralidad del grado.

En este contexto, caracterizado además por el carácter elitista del sistema hasta la década de los setenta, la profesión académica fue practicada por relativamente pocos profesores universitarios consagrados a los programas y tareas de investigación propias de sus disciplinas. Las diversas iniciativas para desarrollar la ciencia fundamental fueron generando durante las décadas de los cincuenta y sesenta una cierta masa crítica, pero las

condiciones políticas de los años setenta volvieron imposible el desarrollo del sistema de ciencia, tecnología e innovación.

El retorno al país de los practicantes de las disciplinas científicas y tecnológicas desde 1986 permitió la reinstitucionalización de la ciencia. A diferencia del período anterior, en el de la recuperación democrática jugó un papel decisivo el nuevo Programa de Desarrollo de las Ciencias Básicas, PEDECIBA, un programa que articula los esfuerzos del MEC y la UdelaR. En la década de los noventa, la Comisión Sectorial de Investigación Científica de la UdelaR comenzó el proceso de articulación de la investigación científica al interior de la Universidad pública.

Más tarde, tendrá lugar la diferenciación institucional con la emergencia de un sector privado y de nuevas facultades en UdelaR y ya en los años dos mil, con un nuevo diseño de la institucionalidad y las políticas públicas asociadas a la ciencia, la tecnología y la innovación.

El desarrollo científico reciente no se sostiene exclusivamente en bases endógenas, sino en la articulación entre la comunidad académica internacional y la local.

Entre los elementos preexistentes y facilitadores del surgimiento e institucionalización de la profesión académica antes de los setenta se encuentran el régimen de dedicación total, un Estatuto docente y algunas emergentes instituciones científicas, como el Instituto de Investigaciones Científicas Clemente Estable (MEC) junto a otros pertenecientes a la Universidad de la República.

Si consideramos a la profesión académica bajo la perspectiva de tres dimensiones de análisis: la magnitud cuantitativa del personal involucrado en tareas universitarias de investigación y docencia; la existencia de políticas públicas específicamente focalizadas en la profesión académica y el carácter sistémico, o no, de esas prácticas, se percibe claramente la diferencia entre la situación del país antes de 1973 y luego de 1985, y en especial, a partir de 2006.

En el Uruguay previo a la recuperación democrática, la profesión académica involucraba a pocos docentes (en una única Universidad pública) a la que accedía todavía una élite social y carecía de un carácter sistémico o de políticas públicas específicamente orientadas a la promoción y *visibilización* de la producción científica local.

Desde el punto de vista metodológico, cabe recordar que los repositorios de datos públicos disponibles son aún insuficientes y merecerían ser refinados. Básicamente, se cuenta con censos de docentes de la Universidad de la República, con un Anuario de Educación del MEC, cuya compilación depende de un conjunto no siempre homogéneo de unidades de producción de información, y con la base de datos del Sistema Nacional de Investigadores –SIN–.

Es muy probable que la profesión académica no constituya una profesión homogénea, sino un conjunto relativamente segmentado en el que las variantes disciplinarias y profesionales –según áreas de conocimiento y culturas político-académicas y de acuerdo con pautas de integración o de articulación de la docencia con la investigación–, presenten configuraciones muy diferentes.

En este trabajo hemos identificado tres categorías de practicantes que podrían contribuir a conceptualizar la profesión académica. La primera es la que llamamos, de

modo provisional, el “marco poblacional de la profesión académica” de Uruguay, integrado por casi 17.000 docentes universitarios reportados por las universidades públicas y privadas y por los institutos universitarios privados (Anuario de Educación del MEC). Esta primera categoría permite tener una estimación global del conjunto de personas a las que las instituciones asignan roles docentes.

Un refinamiento y ajuste de esta primera categoría permite construir una segunda categoría, más acotada, compuesta por 8.082 docentes con cargas horarias superiores a 20 horas semanales. El supuesto, que aún debería ser testado, es que por debajo de esta carga horaria no se dan las condiciones mínimas para integrar las funciones de docencia y de investigación.

Finalmente, una tercera categoría, que permite configurar a la profesión académica como un conjunto integrado de actividades de enseñanza, investigación, extensión y gestión universitaria, es el que llamamos “núcleo duro de la profesión académica”, una categoría conformada por unos 2.123 investigadores y docentes, 1.750 de ellos, categorizados en el SNI (2017) y por otros 423 de UdelaR que tienen DT pero que no pertenecen al SNI.

La continuidad de un cierto “programa de investigación” sobre la profesión académica, supone un estudio detallado de los segmentos, variantes y prácticas diferenciadas de la misma y, fundamentalmente, un estudio en profundidad de lo que aquí denominamos el “núcleo duro” de la profesión académica. Se trata de precisar mejor las fronteras o áreas de superposición entre el *teacher cadre* y el *research cadre* antes mencionados y explorar las dimensiones sociales, políticas, culturales y académicas en general, asociadas a las diversas categorías.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altbach, P. G. (1996). *The international academic profession*. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Altbach, P. G. (2003). Centers and peripheries in the academic profession: The special challenges of developing countries. In Altbach, P, *The decline of the Guru* (pp. 1-21). New York: Palgrave Macmillan.
- Becher, T. (1989). *Tribus y territorios académicos*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2008). *Homos academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cabrera, C., Criado, L. y Gulla, M. (2016). Reflexiones sobre la carrera docente y la organización de los servicios docentes en la Universidad de la República. *InterCambios*, Vol. 3, N° 2, 47-55.
- Chiancone, A. (1996). *La definición de políticas públicas en un contexto de transición política: El caso del PEDECIBA de Uruguay*. Buenos Aires: Flacso-DAAD.
- Chiancone, A. (1997). Los matemáticos uruguayos, una historia de migraciones. *Redes*, 4(10).

- Chiancone, A. y Martínez Larrechea, E. (1997). De la Universidad al Sistema de Educación Superior en Uruguay: Aporte al debate de los procesos de acreditación. *Revista Educación Superior y Sociedad*, Vol.8, No 1, pp.23-40.
- Clark, B. R. (1987). *The academic life. Small worlds, different worlds*. Princeton: The Carnegie Foundation for the Advance of Science.
- Clark, B. R. (Ed.). (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México DF: Nueva Imagen - Universidad Futura - Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Epstein, L. D. (1974). *Governing the university: the campus and the public interest*. London: Jossey-Bass Publishers.
- Fernández Lamarra, N. y Marquina, M. (2012). *El futuro de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes*. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Finkelstein, M. J. (1984). *The American academic profession: A synthesis of social scientific inquiry since World War II*. Columbus: Ohio State University Press.
- Maggiolo, O. J. (1968). *Documento base para discutir una política para el quinquenio 1968-1972*. Montevideo: Universidad de la República.
- Martínez Larrechea, E. (2003). *La Educación Superior del Uruguay en transición: inercias y horizontes de cambio*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria–Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Martínez Larrechea, E. y Chiancone, A. (2011). La Educación Superior en Uruguay: matriz inercial y escenarios de cambio. *Innovación Educativa*, Vol. 11 N° 57, 123-132.
- Martínez Larrechea, E. y Chiancone, C. A. (2006). *La educación superior en Iberoamérica. Informe nacional de Uruguay*. CINDA. Nueva York Mimeo.
- Ocaño, J.R (2017). *Teorías de educación y modernidad*. Montevideo: Grupo Magro Editores.
- Rama, C. (2017). *La reforma de la Educación Superior uruguaya*. Montevideo: Grupo Magro Editores.
- Schimank, U. (2005). ‘New public management’ and the academic profession: Reflections on the German situation. *Minerva*, Vol. 43 N° 4, 361-376.
- Teichler U., Arimoto, A. y Cummings W.K. (2013). *The Changing Academic Profession. The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective*. Dordrecht: Springer.
- Trow, M. (1994). Managerialism and the academic profession: The case of England. *Higher Education Policy*, Vol. 7 N° 2, 11-18.
- Welch, A. R. (1997). The peripatetic professor: the internationalisation of the academic profession. *Higher education*, Vol. 34 N° 3, 323-345.