

Algunas tensiones del proceso de transformación universitaria hoy

Gregory Randall

El trabajo de Catani y Hey titulado *Expansão da educação superior: algumas considerações e tendências (ut supra, pp. 9-32)* da cuenta de las principales tendencias del proceso de expansión de la educación superior en Brasil a partir de los años 90. Luego de describir el origen de la educación superior brasileña, relativamente tardío respecto a las universidades de Hispanoamérica y con características peculiares que tienen que ver, entre otras cosas, con que Brasil se hizo independiente más tardíamente, plantea que las universidades públicas –en el sentido moderno del término– comienzan en Brasil bien entrado el siglo XX y abrevando de modelos europeos o anglosajones, a diferencia del influjo de la Reforma cordobesa en nuestra tierra.

En esa perspectiva se llama *Reforma Universitaria* a un proceso de fines de los años 60 que incluye la departamentalización y creditización, la construcción de campus y experiencias como la creación de la Universidad de Brasilia. He acá un elemento que debemos tener en cuenta cuando observamos la experiencia brasileña desde nuestra grilla de lectura. En Uruguay, como en otros países de Latinoamérica, la Reforma Universitaria refiere al proceso simbolizado por el movimiento de Córdoba de 1918, con antecedentes importantes en la propia universidad uruguaya (por ejemplo, en el Congreso Estudiantil de Montevideo en 1908 y la presencia en la universidad uruguaya desde fines del siglo XIX de

algunos elementos característicos de la llamada Universidad Latinoamericana)²⁷.

Catani y Hey mencionan que en 2017 el 75,3% de los estudiantes en la educación superior brasileña asistía a centros privados, de los cuales la mitad (unos 3 millones) iba a instituciones pertenecientes a una de las tres corporaciones dominantes en la materia. A ello hay que sumar el efecto de filtro al ingreso que produce el examen conocido como *vestibular*. Para Catani y Hey (*ut supra*, p. 12) la reforma de los años 60 produjo

um modelo universitário elitista e fechado, semelhante ao modelo norte-americano no que se refere às instituições públicas, possuindo atividades de pesquisa e de pós-graduação. Quanto ao setor privado, em que predominam instituições comerciais, que auferem lucro, há abundante oferta de ensino noturno em áreas sociais, geralmente para alunos de faixa etária mais avançada, com menor poder aquisitivo e que não foram selecionados para as universidades públicas.

La matriz de la educación superior en ambos países es bien diferente. En Brasil el sector privado explica el 79% de los egresos de ese nivel en 2017 y solo el 21% egresa del sector público. En Uruguay la situación es inversa: en ese año el 72,4% de los egresos de la enseñanza superior realizaron sus estudios en instituciones públicas y solo 27,6% en instituciones privadas (MEC, 2017).

Otras diferencias notables entre ambos países son: (i) la multiplicación de instituciones en Brasil que conforman un sistema complejo que incluye instituciones públicas (Federales, estatales y de otra naturaleza) y privadas, mientras que en Uruguay ese proceso se ha dado con menos dinamismo, creándose una sola institución pública nueva, la Universidad Tecnológica (UTEC), y menos de una decena de instituciones privadas, y (ii) el carácter abierto del acceso a la educación superior en Uruguay, mantenido

²⁷ Darcy Ribeiro (1968) señalaba como postulados centrales del movimiento de Córdoba: (i) el cogobierno estudiantil; (ii) la autonomía política, docente y administrativa; (iii) la elección de los mandatarios de la universidad por asambleas con representación de profesores, estudiantes y egresados; (iv) el empleo de concursos públicos abiertos para la selección de los docentes; (v) el establecimiento de mandatos con plazos fijos, solo renovables de acuerdo a la eficiencia y competencia del docente; (vi) la gratuidad de la enseñanza superior; (vii) la asunción de la universidad de responsabilidades políticas frente a la Nación y a la defensa de la democracia; (viii) la libertad docente; (ix) las cátedras libres y (xi) la libre asistencia a clase. Tomado de Gulla (2017).

por la Universidad de la República (Udelar), en contraposición con el mecanismo limitativo al ingreso del *vestibular* en Brasil.

Durante los últimos 40 años la educación superior en todos los países se vio sometida a numerosas exigencias. En particular señalemos tres: expandir el acceso a la educación superior, desarrollar la enseñanza de cuarto nivel (los posgrados) y desarrollar la investigación. En ambos países la educación superior ha debido responder a esas exigencias de sus respectivas sociedades, pero ello se hizo de manera bien diferente. Al comparar los procesos en ambos países es notorio un cierto paralelismo y a la vez diferencias sustanciales.

En los dos se expandió la matrícula de la educación superior. En Brasil hubo una expansión del 56% entre 2007, con 5,3 millones de estudiantes, y 2017, con 8,29 millones de estudiantes. En Uruguay se produce una expansión del 31,5% entre 2007, con 127.164 estudiantes, y 2017, con 167.260 estudiantes (MEC, 2017). En ambos se incrementó el gasto público destinado a la enseñanza pública de manera sustantiva. Catani y Hey indican para Brasil un incremento del 75% entre 2009 y 2015, incluyendo un 18% para la educación superior. En Uruguay hubo en ese periodo un incremento del 267% en los fondos públicos destinados a la educación, y el incremento destinado a la educación universitaria fue de 237%.

Catani y Hey señalan que a partir de 2015 hay un proceso de congelamiento o reducción de la inversión pública en la educación superior, que está generando graves dificultades. En Uruguay ha habido también una desaceleración del incremento de los recursos públicos destinados a este fin, pero de menor entidad.

La situación de ambos países es bien distinta también en cuanto a la autonomía del sistema de educación superior. La misma es bastante menor en el Brasil que en la tradición uruguaya, donde la autonomía y el cogobierno están inscritos en la Constitución y son aún un valor respetado, aunque no exento de peligros (Randall, 2018). En Brasil asistimos hoy a un ataque en regla del gobierno de Bolsonaro a la noción misma de autonomía (por ejemplo, el Decreto 9794) y a otros valores fundamentales asociados a la misma, como la libertad de cátedra. En Uruguay ello no es así. Pero existen tendencias que desconfían de la autonomía y el cogobierno y que deben ser resistidas. Hay que diferenciar al respecto entre los intentos por modificar o influir directamente en la gobernanza de

las instituciones y otras maneras más sutiles de intervención. Un ejemplo son los intentos por recortar diferencialmente los recursos públicos asignados al desarrollo de las ciencias sociales y las humanidades que han puesto en práctica tanto el gobierno de Bolsonaro en Brasil²⁸ como el de Macri en Argentina²⁹, que son muy preocupantes.

En el Uruguay, de modo diferente, también existen tendencias a privilegiar las ciencias naturales y exactas y las tecnologías en detrimento de las ciencias sociales y humanas (y por ende el pensamiento crítico), por ejemplo a través de los instrumentos de financiamiento que maneja la ANII. La estructura particular del sistema uruguayo, con un peso tan preponderante de una institución autónoma y cogobernada como la Udelar, es un freno importante a esas tendencias, pero el fenómeno está presente.

En cuanto a la producción científica hay una situación similar entre ambos países. En Brasil las universidades públicas son responsables del 90% de la producción científica, según Catani y Hey, mientras que en Uruguay la Udelar es responsable de más del 70% (medido por el número de publicaciones u otros indicadores similares). La diferencia es que el sistema de educación superior público uruguayo está concentrado básicamente en una institución, la Udelar, mientras que en Brasil ese sistema cuenta con numerosas instituciones. Se trata no solo de un asunto de número absoluto en términos del volumen de la producción científica, sino de una diferencia cualitativa que tiene que ver con la diversidad y complejidad del ecosistema de investigación. El aumento de la densidad y diversidad del tejido uruguayo de investigación es uno de los temas fundamentales en que debemos avanzar. Algunas políticas específicas de la Udelar fueron intentos por avanzar en ese plano específico (Rectorado Udelar, 2009).

En el trabajo analizado se asocia al gobierno de Cardoso con una política en relación a la educación superior que se caracteriza por:

²⁸ Ver por ejemplo https://elpais.com/sociedad/2019/05/11/actualidad/1557603454_146732.html.

²⁹ Este año ingresaron a la carrera de investigador del CONICET argentino solo el 17,7% de los postulantes calificados, pero en el área de ciencias sociales y humanas esa cifra fue del 6,8%. Más información en <https://www.pagina12.com.ar/192131-las-ciencias-mas-ajustadas-en-el-conicet>.

a pesquisa aplicada; os cursos aligeirados, oferecidos mediante modalidades educacionais apoiados em novas tecnologias de informação e comunicação; os processos avaliativos ou de regulação e controle externos; a gradativa perda da autonomia universitária, associada à emergência de uma heteronomia de gestão e de uma nova relação entre universidade e setor empresarial (...) como já se observava nos países de economia central, cuja acentuação ocorreu no caso da União Europeia, especialmente com o Processo de Bolonha (Silva Júnior y Catani *apud* Catani y Hey, *ut supra*, p. 17).

La etapa de los gobiernos de Lula se asocia con la expansión de la educación a distancia, de programas especiales para aumentar la diversidad racial (cuotas), la expansión del posgrado, la fuerte expansión del número de instituciones y de las instituciones mismas, las modificaciones en el trabajo de investigación impulsados por demandas productivistas, entre otros. Se señala un aumento de la mercantilización de la educación (porcentaje de estudiantes en instituciones privadas, número de instituciones privadas, los posgrados se enfocan a la aplicación y la utilidad para las empresas, etc.). Durante el gobierno del presidente Lula se crean 18 nuevas universidades públicas y 173 campos de universidades federales en el interior del país. A la vez se impulsa de manera muy importante la formación de posgrado, vinculada al desarrollo de ciencia y tecnología, buscando su uso socialmente valioso (incluso dándole un rol en los planes de desarrollo). En este sentido es notorio el avance de Brasil en el volumen y la calidad de su producción científica. Catani y Hey mencionan un impulso muy fuerte al proceso de internacionalización. Al respecto destaca el programa de Ciencia sin Fronteras que había concedido más de 10.000 becas para posgrados, principalmente sándwich.

En Uruguay los gobiernos de derecha posteriores a la dictadura promovieron la aparición y posterior expansión de las universidades privadas (antes inexistentes) e hicieron algunos intentos por modificar aspectos de la educación superior pública, en particular promoviendo el cobro de derechos universitarios y la limitación de la matrícula estudiantil. Pero la fuerte tradición cordobesa que es prácticamente hegemónica en el Uruguay (e incluye artículos en la Constitución de la República y una Ley Orgánica ganada en la calle en 1958) limitó el alcance de dichos intentos. Esos gobiernos fueron muy restrictivos en la inversión

pública para la enseñanza superior y para la investigación. Los gobiernos del Frente Amplio, por su parte, aumentaron de manera importante los recursos destinados a la educación pública (incluyendo la educación superior) y mantuvieron una relación estrecha con la Udelar. Crearon una nueva institución pública de educación superior, la UTEC, y por primera vez crearon en el país una institucionalidad dirigida al apoyo de la ciencia y la tecnología, con recursos aún insuficientes pero muy importantes.

Catani y Hey plantean una mirada crítica del proceso de internacionalización, mencionando el aprovechamiento por los países del primer mundo de los recursos humanos financiados con fondos públicos brasileños. Ello tiene sin dudas una parte de verdad. Sin embargo, creo que no puede ser planteado solo en esos términos. Si un país del tercer mundo, como los nuestros, tiene un plan a mediano y largo plazo, es razonable y necesario que sus jóvenes puedan formarse al más alto nivel, lo cual muchas veces implica ir a países del primer mundo. Sin formación del más alto nivel, no podemos pretender el desarrollo de una ciencia que aporte al desarrollo nacional. El conocimiento se produce hoy en redes internacionales fuertemente interconectadas, donde nuestros países pueden jugar un papel importante si se cuenta con una estrategia de largo plazo, y los esfuerzos son pensados en clave colectiva y no individual. La necesidad de estrategias de mediano y largo plazo que articulen la producción de conocimiento a la resolución de problemas nacionales es fundamental, no solo en cuanto a la internacionalización de la investigación sino también para articular los esfuerzos individuales y de grupos en nuestros países en relación a su quehacer cotidiano. Hay países más pobres, que han mostrado al respecto posibles caminos (por ejemplo, Cuba en la medicina y la biotecnología).

Durante los gobiernos del PT en Brasil se incrementó el gasto en Investigación y Desarrollo, que en 2016 estaba en 1,266 % del PBI³⁰. Por su lado el Uruguay prácticamente mantuvo el nivel de su gasto con ese destino, que llegaba en 2016 a 0,41% del PBI³¹ a pesar de que se había prometido llegar al 1%. Los autores critican la forma

³⁰ <https://datos.bancomundial.org/indicador/GB.XPD.RSDV.GD.ZS?locations=BR>. Consultado el 1/7/2019.

³¹ <https://datos.bancomundial.org/indicador/GB.XPD.RSDV.GD.ZS?locations=UY>. Consultado el 1/7/2019.

en que se ha dado el impulso a la investigación científica en Brasil, señalando que mina las bases de su calidad científica debido a la fuerza de sistemas de evaluación cuantitativos y un cierto *taylorismo* científico. Se trata de un proceso generalizado en el mundo, que tiene evidentes peligros. Conlleva riesgos importantes de potenciar el trabajo individual más que el colectivo y la competencia más que la colaboración, en contraste con las necesidades reales de la producción del conocimiento hoy. Las modalidades de evaluación muchas veces valoran más lo cuantitativo que lo sustantivo y tienen sesgos que minimizan la investigación en temas nuevos y difíciles (muchas veces los más necesarios), arriesgados o interdisciplinarios. En Uruguay tenemos la misma preocupación³².

La universidad debe ser un espacio de reflexión libre, donde se cultive el pensamiento crítico y riguroso, aportando a la sociedad conocimiento nuevo en forma de bienes públicos. Los autores comparten la preocupación de que ese espacio sea capturado por “interesses sociais, econômicos, políticos e identitários particulares, a não ser a custo de trair seus fundamentos institucionais” (Martins *apud* Catani y Hey, *ut supra*, p. 21). Esta captura puede producirse de múltiples formas. El financiamiento gubernamental de la investigación puede influir de manera determinante en la orientación de los temas, las metodologías y los abordajes. Algo similar puede suceder cuando el financiamiento es privado o viene de organismos internacionales. A la vez no es deseable una universidad encerrada en sí misma, desconectada de la realidad social y productiva que la rodea, ni aislada del mundo. Pienso que la única forma de defenderse de este peligro es cultivando una autonomía conectada y responsable en sintonía con el concepto de Universidad para el Desarrollo que

se caracteriza por la práctica conjunta de la enseñanza, la investigación, y la extensión y otras actividades en el medio, apuntando a sumar esfuerzos con muy diversos actores sociales en pro del Desarrollo Humano Sustentable, lo que implica en particular contribuir a: la generalización de la educación

³² Ver el seminario de la CSIC cuyo material está disponible en <http://www.csic.edu.uy/prensa/renderItem/itemId/42079/refererPageId/445>, y su relatoría en <http://www.csic.edu.uy/prensa/renderItem/itemId/42610/refererPageId/445>.

avanzada y permanente; la creación original de cultura y conocimiento socialmente valioso; la solución de problemas colectivos, priorizando a los sectores más postergados mediante la colaboración de actores universitarios y de otros ámbitos en procesos interactivos donde todos aprenden y se desempeñan no como pacientes sino como agentes (Arocena y Sutz, 2016).

El fin del trabajo presentado por Catani está marcado por la situación actual en el Brasil, caracterizada por la disminución de presupuesto, el ataque a la ciencias sociales y humanas, la amenaza de limpieza ideológica del cuerpo docente, los ataques a la autonomía. Hay que decir que es tiempo de lucha no solo en Brasil, también en la región y en el mundo, contra una ola de pensamiento reaccionario y peligroso.

La Segunda Reforma Universitaria (Rectorado Udelar, 2007) es la respuesta de nuestra universidad al tipo de exigencias que en otros lugares ha presionado a las universidades y que Catani y Hey analizan en su artículo: aumentar el acceso a la educación superior, dinamizar la oferta de enseñanza (incorporando movilidad y flexibilidad), posibilitar la interdisciplina, etc. Lo que es peculiar del caso uruguayo es que esa respuesta se construyó bajo un paradigma que incluye los elementos básicos de la Reforma de Córdoba. No se trata solo de generar mano de obra calificada para la revolución tecnológica en curso sino también de generar las condiciones del desarrollo que Amartya Sen (*apud* PNUD, 2011) define como “la expansión de las libertades y las capacidades de las personas para llevar el tipo de vida que valoran y tienen razones para valorar”, lo que implica la expansión del pensamiento crítico y la cultura. Ello requiere la democratización del conocimiento, una alta exigencia en cuanto a la investigación, la articulación de saberes, la vinculación estrecha entre la universidad y la sociedad a la que se debe, etc.

Nuestro proceso, con sus luces y sus sombras, debe ser analizado y actualizado. En otros países del continente se ha respondido mediante una transformación muy profunda del modelo universitario latinoamericano. Así se ha visto el avance de modelos ajenos a esa tradición (eliminación de la gratuidad de la enseñanza superior, limitación en el acceso, abandono del compromiso social, avance de modelos universitarios donde la vinculación con la producción se confunde con el fomento del mercado, eliminación

o debilitamiento de modos de gobierno participativo, etc.). Algunos países han sido mostrados como ejemplos paradigmáticos de la llamada *modernización* de la educación superior. Es el caso de Chile que, de la mano de la dictadura de Pinochet, vivió una transformación radical de su sistema universitario. El potente movimiento estudiantil de principios del siglo XXI mostró que esas transformaciones estaban lejos de satisfacer las necesidades de la sociedad chilena.

La siguiente tabla muestra algunos indicadores de cómo la Udelar, que representa de manera abrumadora a la mayoría de la educación superior pública del Uruguay, ha respondido a esos requerimientos³³:

Indicadores	2004	2017	Variación (%)
Matrícula de grado	94.447	144.348	53
Egresos de grado	3999	6499	162
Egresos de posgrado	405	1652	367
Publicaciones (solo en SCOPUS)	398	1223	307
Docentes con Dedicación Total ³⁴	473	1277	270

Estos son números fríos (se trata de indicadores algo arbitrarios y que no hablan de la calidad de lo que se hace), pero son una aproximación de cómo la Udelar ha respondido con un crecimiento sostenido tanto en el acceso, como en la enseñanza de grado y posgrado y en la investigación.

El proceso de expansión de la universidad en el interior que tuvo un impulso importante a partir de 2007 fue un ejemplo de cómo se dio ese proceso. Se intentó aumentar el acceso, acercar la investigación al territorio, construir la oferta académica en diálogo con la sociedad en cada región, generar espacios para el desarrollo de la interdisciplina y el funcionamiento articulado de la enseñanza con la investigación y la extensión. A la vez se apostó al desarrollo

³³ Elaboración propia a partir de datos proporcionados por la Dirección de Planeamiento de la Udelar.

³⁴ El número de docentes con Dedicación Total se puede usar como un *proxi* (imperfecto) para el número de docentes dedicados a la investigación.

de la democracia participativa a través del cogobierno, a la articulación con el resto del sistema de educación e investigación y a la construcción de capacidades locales vinculadas a un tejido nacional. El proyecto fue a la vez una manera de fortalecer el sistema nacional de investigación, permitiendo el surgimiento y desarrollo de grupos muy calificados. En otros trabajos (Randall, 2019; Carreño, 2015; Rectorado Udelar, 2012) se ha analizado con mayor amplitud esa experiencia. Acá lo señalamos simplemente para mostrar un ejemplo concreto de cómo algunas acciones de la Udelar durante estos años fueron intentos conscientes por responder a las necesidades sociales que Catani y Hey analizan en su artículo, pero desde la profundización del modelo latinoamericano de universidad.

Evaluar el resultado real del esfuerzo realizado requiere tiempo de maduración y un trabajo específico en ese sentido. Algo se está empezando a hacer, pero se requiere mucho más. Hay que entender esa experiencia uruguaya y sacar las lecciones de sus aciertos y flaquezas. Ello es importante no solo para el Uruguay sino también para la región en tanto todos estamos sometidos a procesos que comparten ciertas características.

En el segundo trabajo presentado por el Prof. Catani, titulado *Anotações sobre a universidade nos dias atuais (ut supra, pp. 33-50)*, se abordan los peligros que acechan a las universidades hoy desde una perspectiva que me parece pertinente para analizar nuestra realidad. Comienza señalando uno de los temas que está en el centro de las dificultades de nuestras instituciones: la crisis de la modernidad y del conjunto de convicciones que durante los últimos siglos alimentaron la expansión de un pensamiento racional, basado en la ciencia, en la búsqueda de la verdad y en el convencimiento de que el conocimiento es portador de progreso. Ante la comprobación de que la ciencia y la razón han sido utilizadas con los fines más viles y ante las dudas crecientes sobre todas las certezas, Catani (citando a Eco) rescata la importancia vital de la libre confrontación de ideas. Lo resume diciendo que los nazis, antes de aplicar la solución final, tuvieron que subyugar el pensamiento crítico en las universidades (*ut supra, pp. 34-35*). No hace tanto en América Latina muchos estudiantes y docentes universitarios pagaron caro ese compromiso con el pensamiento crítico y con la resistencia a la dictadura. No lo olvidemos ahora,

que vuelven a la región prácticas que creíamos superadas. Pero la forma en que el poder reprime el pensamiento crítico se va adaptando a las circunstancias. Puede ser violento y criminal o puede ser suave y casi imperceptible. En todos los casos debe ser resistido.

Es interesante que en el discurso de Eco analizado por Catani se sugieran otras funciones universitarias además de las tradicionales funciones de investigación, enseñanza y extensión. Eco (2013) sugiere que las universidades son un repositorio de la memoria histórica (lo cual implica entre muchas otras cosas resolver aspectos vinculados al acceso a la información, a definir qué podemos olvidar, a saber cómo discernir algo en esa especie de mundo opaco que genera el exceso de información que hoy circula por tantos medios). Ciertamente el tema de la democratización del conocimiento, de crear capacidades generalizadas en la sociedad para vivir, actuar y poder transformar la sociedad de hoy, es una de las funciones que tenemos. Y entra no pocas veces en contradicción con nuestras prácticas. Umberto Eco (2013) cita a González Casanova (1973) para describir las características básicas de un modelo universitario que avanza en la región y el mundo. Un modelo profundamente contradictorio con los postulados de la universidad latinoamericana que pretende una “universidad al servicio del pueblo” (Carlevaro, 2004) más que al servicio de una élite. La lucha entre modelos avanza en forma sutil. Nos va transformando internamente, muchas veces sin darnos cuenta.

Un eje de las tensiones que nos atraviesan, y en el que se expresa esa lucha entre modelos, es la disyuntiva entre excelencia académica y ampliación del acceso. Una falsa dicotomía que se convierte en una trampa que nos acecha permanentemente. La ampliación del acceso muchas veces es combatida desde argumentos en defensa de la excelencia y no pocas veces los esfuerzos por ampliar el acceso se hacen menospreciando la calidad de lo que hacemos. Debemos buscar un camino que, partiendo de que la prioridad hoy en nuestros países es ampliar el acceso al conocimiento, no sacrifique la búsqueda de la calidad. En rigor solo podremos avanzar seriamente si logramos conjugar los dos polos de esa aparente contradicción. En la estrategia diseñada para el proceso de regionalización y descentralización de la Udelar explicitada en el “Documento de Orientación sobre el Desarrollo

de la UR en el Interior” (Rectorado Udelar, 2012, pp. 13-25), ese fue uno de los criterios de base y ello explica la importancia que se dio a los Polos de Desarrollo Universitario, definidos 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 postgrado, investigación y extensión; (iii) bases para la creación de nuevas instituciones y programas de enseñanza terciaria en las regiones respectivas (Rectorado Udelar, 2012).

Éramos conscientes de que si queríamos expandir la universidad era necesario incluir potentes bases para el desarrollo mancomunado de las funciones universitarias y no solo de la enseñanza. Lo mismo puede señalarse respecto a los intentos por combinar investigación de calidad con compromiso social a través de programas emblemáticos de la Segunda Reforma Universitaria como el Programa de Investigación Orientado a la Inclusión Social y otros similares (Rectorado Udelar, 2009).

Un segundo eje de esas tensiones que afectan la necesaria transformación de nuestras universidades es la importancia creciente de la relación entre Estado, universidades y producción y el rol cada vez más importante que las universidades juegan en la llamada sociedad del conocimiento. El conocimiento es cada vez más un factor de poder y su distribución un elemento central de la manera en que los países se insertan en el mundo. En ese contexto cobra gran importancia la manera en que las universidades se relacionan con el Estado, el sector productivo, las organizaciones sociales, etc. Aquí aparece de nuevo una tensión. Es necesario conectar de manera polifacética y creativa la universidad y todo el tejido social y productivo del país, pero al hacerlo aparecen condicionamientos múltiples y dificultades de toda naturaleza para combinar autonomía (y capacidad crítica) con colaboración. Ello cobra colores particulares en los países dependientes, donde el tejido productivo demanda muy poco conocimiento. Catani cita a Trindade diciendo: “à medida que a ciência também está submetida ao jogo do poder, corre o risco de se transformar num instrumento dos interesses econômicos e políticos” (*ut supra*, p. 39).

En nuestro país es notorio que aparecen tensiones cuando el Estado siente la crítica de la academia. Pensemos en el tema ambiental, por citar un solo ejemplo, o en la reglamentación reciente de la Ley de Pesca³⁵. Los intentos de influencia o control pueden venir del Estado, de empresas o instituciones que nos financien o de partidos políticos en que militen los universitarios. Aparece entonces la tentación del control sobre la producción y difusión del conocimiento y de nuevo la defensa de la autonomía es fundamental.

Hay una anécdota que creo que es ilustrativa. En diciembre de 2012 se inauguró la sede Rocha del Centro Universitario de la Región Este. El acto fue una fiesta en la que estaban presentes todas las llamadas “fuerzas vivas” del Departamento. Cuando hablaba el Presidente Mujica una persona desde el público empezó a increparlo. Protestaba contra algunas decisiones gubernamentales relacionadas al medio ambiente en esa época. El joven revoltoso no pudo terminar sus palabras, fue levantado en andas por cuatro policías de civil que lo llevaron en un auto sin identificación mientras el acto seguía su curso. En mi calidad de Presidente de la CCI fui tras ellos y llegué a la Jefatura de Policía de Rocha donde el joven había sido internado en el calabozo a la espera de que el juez se pronunciara. En minutos estaban en el lugar el Rector Arocena y la Directora de Jurídica de la Universidad y fui testigo de cómo el Rector exigía que se liberara al joven para continuar el acto. Era interesante observar la expresión de asombro de los policías que seguramente no entendían cómo el Rector se ocupaba de ese asunto. Gracias a la intervención del Rector el joven fue liberado y el evento pudo continuar. La universidad es un espacio de libertad y no es aceptable que alguien sea detenido por expresar sus ideas, con independencia de que las compartamos o no. Es fundamental que la instalación de la universidad en ciudades del interior lleve a esos espacios tanto el conocimiento y la formación como el pensamiento crítico y la rebeldía.

Una tercera línea de tensión tiene que ver con la relación entre gestión y democracia. La universidad funciona como productora de egresados que se insertan en la sociedad de múltiples maneras

³⁵https://www.180.com.uy/articulo/76134_udelar-impugna-decreto-de-ley-de-pesca-que-censura-la-investigacion&ref=delsol.

y como productora de conocimiento y cultura, entre otros. La creciente complejidad de su estructura y del medio con el que se relaciona requiere mecanismos de gestión eficientes y muchas veces se nos sugiere funcionar bajo paradigmas de gestión que priorizan los resultados y la productividad. La universidad se desnaturaliza si no es usina de pensamiento crítico y constructora de ciudadanía. Es fundamental encontrar la forma de responder a la demanda y a la complejidad sin sacrificar la esencia democrática y participativa.

Una cuarta línea de tensión tiene que ver con los procesos de mercantilización que se van instalando en todos nosotros con el avance de la sociedad neoliberal. Una institución como la universidad es esencialmente un entramado social y cultural, que está fuertemente influido por las tendencias dominantes en la sociedad en general. A la vez, la universidad contribuye al desarrollo de cierto tipo de relaciones sociales en la sociedad en que está inmersa. Las características específicas de la Udelar son hijas de nuestro contexto e influyen fuertemente en la conformación de la sociedad que queremos.

En el mundo y en el país avanza la mercantilización de las relaciones humanas. Con la palabra mercantilización quiero decir que esas relaciones están cada vez más pautadas por la competencia en desmedro de la cooperación. La manera en que ello se expresa muchas veces está ligado a la introducción de relaciones propiamente mercantiles (donde se intercambian servicios por dinero), pero otras veces ello viene de la mano de otros mecanismos, por ejemplo cuando los criterios de evaluación valorizan mucho más lo individual que lo colectivo, la competencia se hace más importante que la cooperación o los resultados que los procesos.

Hay numerosos procesos -tanto externos como internos- que vienen desarrollándose desde hace muchos años en nuestras universidades y que nos han permitido superar diversas dificultades, pero tienen efectos secundarios en el sentido señalado. Los convenios nos permiten tejer relaciones múltiples y necesarias con diversos actores de la sociedad, pero también van condicionando aspectos de nuestro quehacer. Los recursos extra-presupuestales permiten paliar muchas dificultades, pero generan diferencias internas e influyen en la autonomía de nuestra agenda.

El cobro de matrículas (por ejemplo para los posgrados profesionales) permite el desarrollo de ciertas actividades necesarias pero genera tensiones internas, erosiona la gratuidad y el libre acceso y contamina otras discusiones. La creación de fundaciones facilita algunos procesos burocráticos, pero genera situaciones y prácticas que trasladan parte del quehacer universitario a espacios de derecho privado que escapan al cogobierno. El país crea instituciones de educación superior pública donde se minimiza el cogobierno y se naturaliza el limitacionismo, impulsando otros modelos institucionales (Randall, 2018). Ciertos aspectos clave de nuestro quehacer se han (parcialmente) colocado bajo una órbita extra universitaria, por ejemplo, la investigación y los mecanismos de evaluación de la función docente a través del Sistema Nacional de Investigadores o la Agencia Nacional de Investigación e Innovación.

Más allá de la legitimidad o no de cada uno de esos procesos, es preciso dar una discusión profunda sobre su acción combinada en la transformación de la naturaleza de nuestras instituciones. Si no lo hacemos, corremos el riesgo de darnos cuenta demasiado tarde de que ya tenemos una institución de naturaleza profundamente diferente. Ello tiene consecuencias que nos trascienden pues la universidad es también constructora de una cultura nacional. En este marco es necesario reafirmar la importancia de la generosidad, la cooperación y la democratización del conocimiento frente al avance del egoísmo, la competencia y la privatización del conocimiento.

Al final del día buena parte de esas tensiones tienen que ver con preguntarnos y respondernos: ¿al servicio de quiénes queremos que estén nuestras universidades? Es una pregunta que debemos hacernos permanentemente.

¿Cómo, dónde y bajo qué parámetros se darán las discusiones necesarias para transformar nuestras instituciones de tal manera que respondan a las necesidades de nuestros pueblos sin traicionar los fundamentos mismos de nuestra manera de ser y nuestra vocación? Creo que el análisis crítico de la Segunda Reforma Universitaria que se ha impulsado en la Udelar puede ayudarnos en esa búsqueda colectiva que nuestras universidades deben recorrer. Retomar con fuerza ese camino de transformación es una necesidad y un reto.

Referencias bibliográficas

- Arocena, R. y Sutz, J. (2016). *Universidades para el Desarrollo*. Documento de Trabajo CILAC. Montevideo: UNESCO.
- Carlevaro, P. V. (2019). Discurso en el acto por el 75 aniversario de la FEUU, 26/04/2004. En P. V. Carlevaro, *La Universidad querida*. Montevideo: Oficina del Libro FEFMUR. (Equipo editor: A. Cano, L. Carlevaro, R. Cavagnaro, E. Echenique, M. T. Francia, T. Menoni y G. Randall.) Disponible en http://www.pablocarlevaro.org/IMG/pdf/75_75_anos_de_la_feuu_abril_2004.pdf.
- Carreño, G. (ed.) (2015). *Logros de la Udelar en el Interior del País*. CCI, Universidad de la República, Uruguay.
- Eco, U. (2013). *Por que as universidades?* En <http://marcoanogueira.blogspot.com/2014/06/umberto-eco-por-que-as-universidades.html>. Consultado el 26 de junio de 2019.
- González, C. (1973). Universidad y régimen. En Ribeiro, D. (Org.), *La universidad nueva: un proyecto*. Buenos Aires: Ciencia Nueva.
- Gulla, M. (2017). *La descentralización de la Universidad de la República en el interior del país como experiencia transformadora en el modo de producción del conocimiento (2007-2014)*. Tesis de Maestría en Enseñanza Universitaria, CSE. Disponible en <https://www.cse.udelar.edu.uy/blog/tesis/la-descentralizacion-de-la-universidad-de-la-republica-en-el-interior-del-pais-como-experiencia-transformadora-en-el-modo-de-produccion-del-conocimiento-2007-2014/>.
- MEC (2017). *Panorama de la Educación 2017*. Disponible en <https://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/927/1/panorama-2017.pdf>.
- PNUD (2011). *Informe Sobre Desarrollo Humano 2011*.
- Randall, G. (2018). *Defensa de la autonomía y el cogobierno*. La Diaria. Disponible en <https://iie.fing.edu.uy/personal/randall/wp-content/uploads/sites/10/2018/09/DefensaDeLaAutonomiaYElCogobiernoArt.pdf>.
- Randall, G. (2019). *El proceso de regionalización y descentralización universitaria, una oportunidad para construir Universidad para el desarrollo*. Documento de Trabajo No. 4 Descentralización universitaria. IDIIS. Tacuarembó, Uruguay.

- Rectorado Udelar (2007). *Hacia la Reforma Universitaria N° 1. Resoluciones del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República: 31-3-07/14-08-07*. Fascículo #1, Serie "Hacia la Reforma Universitaria". Montevideo: Publicaciones del Rectorado de la UDELAR.
- Rectorado Udelar (2009). *La investigación en la Reforma Universitaria*. Fascículo #5, Serie "Hacia la Reforma Universitaria". Montevideo: Publicaciones del Rectorado de la UDELAR.
- Rectorado Udelar (2012). *La política de regionalización y descentralización de la UDELAR, 2007 a 2011*. Fascículo #14, Serie "Hacia la Reforma Universitaria". Montevideo: Publicaciones del Rectorado de la UDELAR.
- Ribeiro, D. (1968). *La Universidad Latinoamericana*. Universidad de la República - Departamento de Publicaciones. Montevideo.