

MONOGRAFIA DEL CURSO
UNIVERSIDAD, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

SOBRE EL DESARROLLO DE LA UDELAR EN EL INTERIOR

NICOLÁS FREVENZA

31 DE AGOSTO DE 2011
MONTEVIDEO
URUGUAY

LICENCIATURA EN MATEMÁTICA
FACULTAD DE CIENCIAS
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Índice general

1. La Universidad en el Interior hasta la intervención	6
1.1. El preludio	6
1.1.1. Las escuelas de prácticas y campos experimentales	6
1.1.2. Las misiones socio-pedagógicas	9
1.2. Los cursos libres de la Facultad de Derecho en Salto	9
1.2.1. Antecedentes	9
1.2.2. La instalación	11
1.2.3. De la instalación hasta la intervención	17
1.2.4. Las propuestas de universidades al norte del río Negro	18
1.3. La fundación de la EEMAC	20
1.3.1. La gestación	20
1.3.2. El proyecto y la aprobación	22
1.3.3. La instalación	25
1.3.4. La Casa Universitaria de Paysandú	27
2. Modelos de desarrollo de la Universidad hacia el Interior	29
2.0.5. El modelo de Salto	29
2.0.6. El modelo de la EEMAC	32
2.1. La influencia de los modelos en el proceso actual	34
2.1.1. Breves antecedentes	34
2.1.2. Las resoluciones del 2007: interinstitucionalidad y regionalización	36
2.1.3. Los polos universitarios de desarrollo	39
2.1.4. Análisis final	41
3. Apéndice	46
3.1. Resolución de la Universidad sobre los cursos en Salto	46
3.2. Resolución de la Universidad sobre la instalación del Centro de Investigación y Enseñanza Superior Agronómica en Paysandú	47
3.3. Resumen de los proyectos de investigación de la EEMAC	47
3.4. Resolución de la Universidad sobre los PRET y los Polos de Desarrollo Universitario	48

Introducción

En la sociedad actual la incidencia cada vez mayor del conocimiento genera divisiones sociales. Las condiciones de vida de la gente se relacionan cada vez más con las posibilidades de acceso a formaciones avanzadas (generales y específicas), así como con las oportunidades laborales para poner en juego esa formación o capacitación y al mismo tiempo perfeccionarla, aplicarla de forma creativa y adaptarla a nuevas condiciones. Sobre los procesos que configuran estas apreciaciones hay una multiplicidad de enfoques y características que deben analizarse cuidadosamente; sin embargo, no es el objeto de estudio de este trabajo, por lo que no ahondaremos en ello; puede consultarse [14] como resumen del enfoque más o menos aceptado en la UDELAR en la actualidad (y que asumo como punto de partida), y [1] y sus referencias.

De todos modos, en ese contexto, se puede pensar que una universidad que se embarca en un proceso de reforma desde la visión del ideal latinoamericano con base en el movimiento reformista de Córdoba, debe tener como uno de sus objetivos primordiales la generalización de la enseñanza avanzada de alta calidad y conectada a lo largo de toda la vida con el trabajo. En la UDELAR este objetivo tiene algunas características especiales en comparación con lo que puede suceder con otras universidades latinoamericanas.

La primera de estas es que la UDELAR es la única universidad del país; y la segunda es que sus actividades se han concentrado históricamente en Montevideo. Estas características son muy particulares de nuestra universidad y no se repiten a nivel regional. Tanto Argentina como Brasil cuentan con varias universidades en sus provincias o estados, y en muchos casos con distintas orientaciones curriculares y organizaciones académicas. Por ejemplo, en el “cono-urbano” de la provincia de Buenos Aires y Capital Federal, el objetivo de la generalización de la enseñanza avanzada tiene otras características y se enfrenta a otras dificultades que en Uruguay, ya que allí conviven una multiplicidad de instituciones universitarias (estatales y privadas) con diferente historia, inserción territorial, oferta de carreras y organización académica.

A su vez en nuestro caso, la concentración de la UDELAR en Montevideo se ve fortalecida por el hecho de que el país, en múltiples facetas, también se concentra mayormente en Montevideo. Otras características importantes que diferencian a la UDELAR de las universidades de los países vecinos en un panorama mucho más heterogéneo, es la no vigencia de exámenes calificadorios para el ingreso, ni de cobro de matrículas, ni la existencia de colegios nacionales como tienen algunas de las universidades nacionales argentinas.

Las dos primeras y principales características que señalamos más arriba, configuran un escenario especial para la generalización de la enseñanza avanzada de calidad como objetivo de la UDELAR. Significa que además de mejorar la calidad de enseñanza que ya desarrolla, de incorporar nuevos estudiantes con edades, niveles de formación y experiencias laborales disímiles, y de mejorar el vínculo con quienes ya son estudiantes de la institución, debe hacer todo ello comprendiendo buena parte del territorio nacional, que actualmente no lo comprende. No avanzar en esta dirección supondría mantener la dificultad en el acceso a educación terciaria y universitaria de calidad en varias regiones del país siendo conscientes de las divisiones sociales que se generan a partir del acceso al conocimiento; que a su vez se acumularía a otras características vinculadas al desarrollo económico, social y cultural de las regiones del país, que son disímiles entre sí y disímiles con la capital.

Actualmente no es posible pensar el desarrollo universitario sólo desde el punto de vista de la oferta académica de cursos, sino desde la multiplicidad de capacidades de investigación y de vínculos con el medio (sean estos a través de la extensión universitarias u otro tipo de acercamientos). Por ello, una expansión de la enseñanza avanzada únicamente en la región metropolitana seguiría limitando el desarrollo de aspectos estratégicos para el país en plano productivo, pero también en el plano social y sanitario.

Esta monografía tiene dos objetivos iniciales. El primero es estudiar el desarrollo de la UDELAR en el Interior desde comienzos del siglo XX hasta la intervención de la Universidad decretada por la dictadura, poniendo especial énfasis en los diferentes modelos de descentralización que se impulsaron desde las conducciones universitarias.

El segundo objetivo es analizar el trabajo de la UDELAR en el Interior desde las jornadas de 2007 a esta parte, centrándose en cómo el desarrollo actual se ha influenciado de los modelos anteriores, y en qué medida puede considerarse al trabajo actual como una superación de los mismos.

Tomar como distinción o separación las jornadas extraordinarias del CDC de 2007 tiene diferentes motivos. Algunos los iremos desarrollando en la monografía y tienen que ver con decisiones particulares que se tomaron sobre cómo continuaría el trabajo de la UDELAR en el Interior; pero principalmente tiene que ver con que a partir de allí la conducción universitaria (el CDC) se declara abiertamente en un proceso de reforma universitaria que atendiera especialmente a la generalización de la enseñanza avanzada de calidad, y vinculada con el trabajo. En esos momentos, en la institución se empieza a converger a cierto clima de cambios de rumbo en diferentes áreas, “refundación” para algunos, “reforma” para otros, y “perfeccionamiento” de las políticas de los últimos quince años para otro tanto. Además el panorama político nacional también favorecía la generación de este tipo de clima de cambios.

Asimismo estas jornadas, como instancias de discusión universitaria, marcaron la agenda de los años siguientes, constituyeron una buena fuente de elaboración y re-elaboración conceptual de la institución en todas sus corrientes de opinión, y también recibieron en cierta medida respaldo externo a través de las partidas presupuestales otorgadas por el Parlamento, en general menores a las solicitadas por la UDELAR, pero igualmente importantes en montos.

Notas: Si bien el órgano máximo de la Universidad se denominó de varias formas a lo largo del tiempo, en este trabajo preferimos mencionarlo siempre como Consejo Directivo Central (CDC) en vez de estar adaptando el nombre a cada época cuando en realidad las funciones esencialmente no variaron desde 1908.

Cuando en una cita aparezcan palabras entre corchetes rectos ([]) significará que han sido agregadas por mí. Para omitir fragmentos de una cita se utilizará la notación [...].

Agradecimientos: A María Eugenia Jung del Archivo General de la Universidad (AGU) que me sugirió bibliografía y fuentes, y contribuyó el acceso a los Libros de Actas del CDC, publicaciones de la UDELAR y materiales diversos de la prensa de Salto y Paysandú durante del período 1948-1970.

A Álvaro Díaz Maynard que aportó material sobre la fundación de la Estación Experimental Dr. Mario A. Cassinoni y me permitió entrevistarlo sobre el tema.

Capítulo 1

La Universidad en el Interior hasta la intervención

En la sección inicial se recogen las primeras experiencias de la Universidad en el Interior que estuvieron esencialmente ligadas a la Facultad de Agronomía. Las referencias que se utilizaron para esta sección son: [13], [6] y [2].

La segunda parte de este capítulo se centra en la instalación de los primeros cursos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales en Salto durante el año 1957; se presentan los antecedentes y se recorre la discusión universitaria que desemboca en la aprobación de dichos cursos y los proyectos de universidades en el norte del país. Las principales referencias que se utilizaron para esa sección fueron [9], [4],[12], [8]; además se consultaron varias actas del Consejo Directivo Central (CDC) y notas de la prensa local de Salto y Paysandú de la época. A las actas del CDC se accedió a través del Archivo General de la Universidad de la República (AGU). El material vinculado a la prensa fue aportado por María Eugenia Jung, docente del AGU.

En la tercera sección se estudia el proceso de fundación de la Estación Experimental Dr. Mario Alberto Cassinoni (EEMAC) y sus consecuencias, como la creación de la Casa Universitaria de Paysandú en 1969. La sección se basó en los libros [10], [13], [7], en varias actas del CDC, en ediciones de la publicación Gaceta Universitaria y en material publicado por la EEMAC que acercó Álvaro Díaz Maynard; fue muy útil también, una extensa entrevista que mantuvimos con él.

1.1. El preludeo

1.1.1. Las escuelas de prácticas y campos experimentales

A comienzos de 1906, durante el rectorado del Dr. Eduardo Acevedo, el gobierno encabezado por José Batlle y Ordoñez crea mediante decretos las Escuelas de Agronomía y de Veterinaria en el ámbito del Poder Ejecutivo. En agosto de ese mismo año, las escuelas pasan a formar parte de la Universidad a pedido de ésta y se conforma la Facultad de Agronomía y Veterinaria. Esta Facultad (que en principio era una única facultad) se dividía en dos secciones (Agronomía y Veterinaria), pero a los pocos meses cada una de las secciones se conformó en la práctica como una facultad. En esos años la relación entre el Poder Ejecutivo y la Universidad tenía muy buena sintonía. Las propuestas de la Universidad tenían eco en el gobierno, tanto para su aprobación como para su financiación; ejemplos de ello son el inicio de las obras de una serie de edificios para la Universidad¹, la aprobación de la

¹Para la sede central de la Universidad (Rectorado y Facultad de Derecho), la Facultad de Preparatorios (actual IAVA), Facultad de Medicina y Facultad de Agronomía.

mayoría de las normas surgidas del Consejo universitario (como el plan piloto del nuevo reglamento de exámenes), y la contratación de científicos extranjeros para las nuevas facultades.

En 1907 el Poder Ejecutivo presidido por Claudio Williman remite al parlamento un proyecto de reforma orgánica de la Universidad, que además de la creación de consejos desconcentrados en las facultades, proponía la transformación de la Facultad de Agronomía y Veterinaria en dos escuelas fuera del ámbito universitario². En su fundamento sobre este último tema el proyecto esgrimía que se requería “hacer enseñanza profesional, práctica, desalojando en absoluto todo propósito de especulación científica o de teoría pura, que sería una vanidad y un absurdo para el país en el transcurso de muchos años todavía.”. El Poder Ejecutivo de entonces consideraba que la enseñanza técnica (agronomía, comercio y veterinaria; cada una daría origen a una escuela fuera de la Universidad) debía separarse de una institución dirigida por abogados, ingenieros y médicos, “para confiar aquella enseñanza a comerciantes, industriales, hacendados y agrónomos.”³.

Con la aprobación y promulgación de la Ley Orgánica hacia finales de 1908, cada sección de la Facultad de Agronomía y Veterinaria se reconvierte en dos escuelas (oficialmente se denominaban institutos pero en la práctica se les seguía nombrando como escuelas) y pasan a depender del Ministerio de Industrias, Trabajo e Instrucción Pública. Al mismo tiempo y como consecuencia de la aprobación de la nueva Ley Orgánica de la Universidad, varios integrantes del Consejo Directivo Central renunciaron a sus cargos, entre ellos el Rector Eduardo Acevedo y los decanos de las facultades de Derecho, Medicina y Matemática.

Posteriormente, en 1911, durante la segunda presidencia de José Batlle y Ordoñez, con el ex Rector Eduardo Acevedo como ministro de Industrias, Trabajo y Comunicaciones, las relaciones entre el Poder Ejecutivo y la Universidad mejoraron, aunque se mantuvo a las escuelas de Agronomía y Veterinaria fuera de la institución. Desde el gobierno se buscaba impulsar la creación de nuevos centros de formación en agronomía, con el objetivo de promover la investigación, la producción y la formación de capataces rurales, en estrecho vínculo con los centros de producción agropecuaria. De allí la justificación para la radicación de estos centros en el Interior del país a diferencia de la experiencia de la Facultad de Agronomía ubicada en la afueras de Montevideo. Estos centros fueron denominados estaciones agronómicas y se mantuvieron en la órbita del Poder Ejecutivo en el ministerio dirigido por Acevedo. Los principales cuadros técnicos fueron cubiertos con científicos y técnicos provenientes del exterior, la mayoría de Alemania⁴.

Inicialmente la idea del Poder Ejecutivo era crear seis estaciones agronómicas pero el presupuesto alcanzó solamente para crear tres: una en Cerro Largo, en la zona de Bañados de Medina, otra en Paysandú y otra en Salto. Además se asoció a las estaciones agronómicas un campo en Toledo (Canelones) y otro en La Estanzuela (Colonia). Esta última funcionó efectivamente como una estación agronómica; más adelante se realizaron en ella los primeros ensayos exitosos de la investigación agronómica con semillas de trigo cuya productividad era sensiblemente mayor a las semillas tradicionales.

La primera de las estaciones agronómicas en ponerse en marcha fue la de Paysandú, luego la de Salto y posteriormente la de Cerro Largo. La principal actividad de las estaciones, además de las experimentaciones cuyo rumbo era bastante errático⁵, era la formación de capataces rurales, cuyos cursos abrieron en 1913. Entre 1913 y 1922 egresaron de las estaciones agronómicas 199 capataces

²Al mismo tiempo el proyecto del Poder Ejecutivo mantenía “transitoriamente” la enseñanza secundaria en la órbita de la Universidad; ello anticipaba la separación que se produciría en 1935 durante la dictadura de Gabriel Terra (ministro de Industrias, Trabajo e Instrucción Pública durante el gobierno de Williman).

³Tomado de [6].

⁴El inspector general de las estaciones agronómicas designado por el Poder Ejecutivo era ex Decano de la Facultad de Agronomía, Alejandro Backhaus, de origen alemán.

⁵Comentario libro de [13], página 58.

rurales.

En esa época quienes trabajaban en las estaciones agronómicas consideraban que los objetivos trazados para las mismas eran contradictorios: por un lado se pretendía realizar investigación que permitiera mejorar los niveles de productividad de la actividad agrícola-ganadera en el país, pero por otro, la formación de los ingenieros agrónomos estaba ajena a las estaciones agronómicas a pesar de que la carrera también dependía del Poder Ejecutivo. Las críticas a este funcionamiento señalaban que las estaciones sólo formaban “brazos ejecutores” de las tareas del campo y no a quiénes debían planificarlas y dirigir las.

En 1921 las estaciones agronómicas de Cerro Largo, Paysandú y Salto pasan a depender del Ministerio de Instrucción Pública al igual que el Instituto Nacional de Agronomía (ex Facultad de Agronomía); esa dependencia se mantiene hasta 1924 donde vuelven a depender del Ministerio de Industrias, para luego ser trasladadas en conjunto con el Instituto Nacional de Agronomía a la Universidad en 1925⁶. En ese momento, las estaciones agronómicas se convierten en (casi) el primer antecedente de la Universidad en el Interior.

Para ese entonces, en las estaciones agronómicas (que pasaron a denominarse escuelas de práctica y campo experimental) se desarrollaban los cursos de peritos agrónomos (en 1922 se habían cerrado los cursos de capataces rurales) y algunas prácticas del último año del plan de estudios de agronomía.

Previamente, en 1912, luego de seis años de discusión y funcionamiento en base a un decreto del Poder Ejecutivo de 1906, el Parlamento aprobó la ley que creaba los liceos departamentales; estos fueron en definitiva la primer experiencia formal de la Universidad en el Interior, puesto que en esos años secundaria era una de las ramas de la Universidad.

Sobre el desarrollo de las escuelas de práctica luego de su pasaje a la Universidad y hasta finales de la década del 50, más allá de algunos episodios interesantes vinculados al poder político, no hay mayor información que la pudieron aportar algunos testimonios consultados⁷. Lo cierto es que en durante ese período las escuelas de campo siguieron albergando los cursos de peritos agrónomos y las prácticas del quinto año de la carrera de ingeniero agrónomo, cuyo plan de estudios es reformulado en 1939 y establece la obligatoriedad de realizar la práctica en alguno de los campos experimentales. Sin embargo las actividades de investigación fueron descendiendo en calidad y cantidad, como consecuencia de problemas presupuestales, de la baja en la calidad del plantel docente (a causa de falta de estímulos, de exigencias muy vagas, y de que ya no se contrataban profesores extranjeros), etc. Este proceso de deterioro académico e institucional que se desarrolló en la década del 40 involucró a toda la Facultad de Agronomía y no solamente a las escuelas de práctica y campos experimentales; desembocó en la huelga estudiantil de 1949, que culminó casi un año después con la renuncia de la cúpula directriz de la Facultad de Agronomía y la posterior intervención de ésta mediante resolución del Consejo Central de la Universidad por parte del Rector Leopoldo Agorio.

La evolución de las escuelas de práctica y campos experimentales a posteriori de la intervención de la Facultad de Agronomía serán desarrolladas más adelante, cuando se analice la fundación de la

⁶El equivalente a la Facultad de Veterinaria recién regresaría a la Universidad en 1933.

⁷En nuestro caso accedimos a los testimonios de Álvaro Díaz Maynard y Carlos Rucks (este último a través de una entrevista realizada por María Eugenia Jung). Dentro de los episodios interesantes se pueden destacar interpelaciones a nivel parlamentario por la situación de las escuelas de práctica y de la Facultad de Agronomía en general, que se sucedieron previo al golpe de Estado de Gabriel Terra. Según el libro [13] estas interpelaciones pueden ser leídas como parte del enfrentamiento en el escenario político nacional entre los batllistas más ortodoxos (cuyo poder radicaba en el Consejo Nacional de Administración, con amplios vínculos en la Universidad), con el Herrerismo y las corrientes del Partido Colorado no “tan fieles” al modelo batllista tradicional, de las cuales formaba parte el presidente Terra. En el libro [9] se analiza el relacionamiento de la Universidad con el gobierno en ese período y se infiere una interpretación similar. El denominador común de los cuestionamientos, ya en esa época, estaba referido a la autonomía universitaria, tanto del punto de vista político, como académico y de la administración de sus recursos.

Estación Experimental de Paysandú.

1.1.2. Las misiones socio-pedagógicas

Si bien no constituyeron en principio una actividad formal de la Universidad en el Interior del país, las misiones socio-pedagógicas desarrolladas desde finales de la década del 40 hasta el golpe de Estado, conforman un antecedente interesante. Estas misiones, antecedentes también de las primeras actividades de extensión de la Universidad, fueron una iniciativa de la Asociación de Estudiantes Magisteriales que contó con el respaldo de destacados maestros vinculados al desarrollo de la educación rural en nuestro país como Miguel Soler, Homero Grillo y Julio Castro, y a la que paulatinamente se fueron integrando profesionales y estudiantes universitarios.

Una breve descripción de sus objetivos, según un documento de 1950 elaborado por quienes participaban de las misiones citado en [2]⁸, era: hacer conocer a los estudiantes la realidad del campo uruguayo; realizar el estudio de diferentes aspectos sociales de las comunidades en las que se trabaja; difundir el conocimiento que contribuya a elevar el nivel moral, material e intelectual de dichas comunidades, realizando la asistencia técnica y social complementaria a esa labor.

Años más tarde (en 1957), ya con el Departamento de Extensión Universitaria de la Universidad y la Comisión de Extensión Universitaria y Acción Social en funcionamiento, se institucionalizaría la experiencia de las misiones socio-pedagógicas como parte de las actividades de extensión universitaria, llegando incluso a establecer un conjunto de misiones permanentes en el Departamento de Flores (Pintos, Piedras y Costas del San José)⁹.

1.2. Los cursos libres de la Facultad de Derecho en Salto

1.2.1. Antecedentes

En 1873 se funda en la ciudad de Salto el Instituto Politécnico (posteriormente denominado Instituto Politécnico Osimani y Llerena -IPOLL-). Pocos años después el instituto tramita ante la Universidad la autorización para dictar clases a nivel de preparatorios; el permiso se brinda bajo la condición de que se rindieran los exámenes en Montevideo. Más adelante, y en base a los buenos resultados que obtenían los estudiantes del IPOLL en sus exámenes, éstos pasaron a tomarse en Salto, aunque debía rendirse una prueba oral en Montevideo.

A principios del siglo pasado comienza en Salto la discusión sobre la instalación de la Universidad en el departamento, pero esencialmente referida a la instalación de preparatorios públicos sin la necesidad de rendir exámenes en Montevideo. Durante la discusión que da lugar a la ley que crea los liceos departamentales el IPOLL es adquirido por el Estado y se transforma en el liceo departamental de Salto.

De forma más o menos recurrente y en general sin mucha repercusión política, se planteó hasta la década del 40 desde la sociedad salteña, la idea de crear la Universidad del Norte para cumplir con el objetivo de completar ramas de la enseñanza en todos los niveles con mayor alcance nacional y sobre todo sin la necesidad de recurrir al centralismo capitalino. Estas ideas, lanzadas en general por mesas o comités políticos departamentales, por Representantes Nacionales del departamento o en el marco de Asambleas Representativas Departamentales, no tuvieron mayor repercusión a nivel político

⁸El documento era en realidad un proyecto de ley elaborado por el grupo de misiones socio-pedagógicas con el objetivo de crear un Instituto del Servicio Social Rural Universitario.

⁹Lo que Jorge Bralich llama en su libro [2] la Planta Piloto Rural. Más adelante se mencionará que una de las tareas que asumió la Casa Universitaria de Paysandú fue coordinar actividades con las misiones socio-pedagógicas que se desarrollaban en las cercanías de Paysandú.

nacional, ya que los enfrentamientos entre los poderes ejecutivos (legales y de facto) y la Universidad versaban sobre todo en la discusión de la autonomía de la institución y aspectos presupuestales.

En 1941 la interna universitaria comienza a discutir un proyecto de Ley Orgánica elaborado por el entonces Rector Dr. José Pedro Varela y el Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales Dr. Antonio Grompone. El proyecto encontró varias resistencias. Según Juan Oddone y Blanca París el proyecto de Ley Orgánica estaba inspirado en la ley "Abadie" de 1934 de la dictadura de Terra, en la que se menoscababa la autonomía de la Universidad (por ejemplo, en la designación del Rector). Los estudiantes consideraban que la propuesta desconocía totalmente "el espíritu de la reforma y el del Estatuto Universitario del Claustro de 1935"¹⁰ y por tanto lo rechazaban. Luego de un extenso período de discusión, en junio de 1945, el proyecto "analizado, ajustado, muy modificado por los diversos Consejos de Facultad y por el propio Central"¹¹ es elevado al Poder Ejecutivo y enviado por éste al Parlamento¹².

En 1949 la Universidad es convocada al Parlamento para discutir la propuesta de Ley Orgánica de 1945. El proyecto había sufrido varias modificaciones importantes contrarias a la opinión de la Universidad en varios temas pero especialmente en cuestiones relativas a la autonomía. En ese contexto la Universidad y la FEUU logran que se archive el proyecto de ley para comenzar una discusión dentro de la Universidad a los efectos de redactar una nueva propuesta de Ley Orgánica; las discusiones sobre la autonomía universitaria continuarían con la redacción del Constitución de 1952.

De todos modos, ese período de discusión parlamentaria sirvió para que renacieran los proyectos de la Universidad del Norte y de la Universidad del Litoral, impulsados por sectores de las sociedades de Salto y Paysandú respectivamente. Otros aspectos que colaboraron para el renacer de estos proyectos fueron la obtención del liceo de preparatorios nocturno en Salto y la cercanía de los festejos del bicentenario de fundación de ambas ciudades del litoral, que eran sin dudas, las principales ciudades del norte del país.

Dentro de este panorama general de la Universidad en el país, la idea de la creación de una Universidad del Norte recibe un empujón sorpresivo e importante, al concitarse el respaldo oficial a la propuesta a través de la visita a Salto del entonces presidente de la República, Luis Batlle Berres, el 5 de noviembre de 1948. En esta visita, cuyo motivo era la celebración del 75º aniversario del IPOLL (entonces ya transformado en liceo departamental) el presidente coloca la piedra fundamental de la Universidad del Norte en el predio del propio liceo.

Este hecho enciende una polémica entre Salto y Paysandú a través de los medios de prensa. Los sanduceros que se reclamaban ideólogos primarios de la propuesta de una universidad al norte del río Negro, veían como la idea de una Universidad del Norte (idea de origen salteño) primaba sobre la de una Universidad del Litoral (de origen sanducero). De todos modos sus principales expectativas estaban centradas en el establecimiento de una Facultad de Ciencias Rurales en Paysandú, y si bien reparaban que la instalación de la piedra fundamental de la Universidad del Norte en Salto significaba un retroceso, seguían considerando que Paysandú ofrecía excelentes condiciones para una Facultad de Ciencias Rurales dado su desarrollo agroindustrial¹³.

¹⁰[9].

¹¹[9].

¹²Para ese entonces la relación del gobierno con la Universidad también se había modificado. Durante la presidencia del Dr. Juan José de Amézaga la autonomía técnica y política de la Universidad se respetó cabalmente según propias palabras del Rector José Pedro Varela recogidas en [9].

¹³Reconocían los sanduceros de El Telégrafo que era imposible que se establecieran dos universidades, una en Salto y otra en Paysandú, por lo que se comenzaba a plantear la posibilidad de que se compartiera una misma estructura universitaria, radicando algunas facultades en Paysandú y otras en Salto.

1.2.2. La instalación

En la segunda parte de la década de 1950 el relacionamiento de la Universidad con el gobierno y los partidos políticos se había modificado por el crecimiento de sectores políticos más conservadores como el ruralismo, y con menor tradición de diálogo con la Universidad. Es en ese contexto nacional que surge la iniciativa de instalar cursos universitarios en Salto.

Hacia comienzos de 1956 se conforma en Salto un grupo de estudiantes que habían finalizado el bachillerato (o estaban por hacerlo) y buscaban continuar sus estudios a nivel universitario en Salto. Con ese objetivo iniciaron contactos con algunos docentes del liceo departamental que también eran egresados de la Universidad. Rápidamente consiguieron el respaldo de estos docentes y de la dirección del liceo para dialogar con la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales¹⁴ a los efectos de instalar cursos de abogacía y notariado en la ciudad. Este grupo de estudiantes, con la incorporación de docentes y otros actores de la sociedad civil se conformó como el Comité pro cursos de Derecho en Salto, que más adelante se transformaría en el Comité pro cursos universitarios en Salto. Con el objetivo en los cursos de abogacía y notariado, en febrero de 1956, la Dra. Sara Pandolfi, profesora del liceo departamental, comienza los contactos con el Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Dr. Rodolfo Mezzera Álvarez) y con el catedrático de Sociología, el Dr. Isaac Ganon, que a su vez era oriundo de Salto.

La propuesta de cursos de la Facultad de Derecho en Salto consistía en el dictado de todo el primer año correspondiente a las carreras de abogacía y notariado de la época, es decir, Derecho Civil, Derecho Constitucional, Derecho Romano, Derecho Procesal y Sociología. La enseñanza en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales se regía por un sistema de asistencia libre, por lo que las clases no eran de asistencia obligatoria, y el estudiante si quería podía presentarse en la facultad al solo efecto de rendir exámenes; en ese caso daba lo mismo que estudiara en Montevideo o en Salto. Este era el principal argumento que manejaban las autoridades de la facultad para que no hubiese objeciones formales sobre los cursos, ya que los estudiantes estarían inscriptos en Montevideo pero concurrirían a clases en otro lugar. Otro argumento que se indicaba como favorable a la propuesta, tanto por docentes de la Facultad de Derecho como por los precursores de la idea, es que la misma colaboraría a descongestionar la masificación de las clases en la capital.

En la práctica cada profesor viajaría a Salto un día determinado (en general viernes o sábado) y volvería a la capital al día siguiente, habiendo dictado cuatro clases: una por la mañana el día de llegada, otras dos por la tarde y otra a la mañana del día siguiente. Dictando ocho clases por materia al mes, distribuidas en dos visitas, el déficit horario en relación a los cursos capitalinos alcanzaba las 14 hs¹⁵. Para los organizadores de la propuesta esta diferencia “no podía representar una deficiencia notoria en la enseñanza”¹⁶. Los exámenes se rendirían en Montevideo con los mismos tribunales que los estudiantes que cursaran en la capital.

Los cursos no serían cerrados; podrían concurrir estudiantes de los departamentos cercanos como también ciudadanos que quisieran “elevar su nivel intelectual y cultural”. Las clases se desarrollarían en aulas del liceo departamental y del Instituto Ariel de Salto.

Todos los costos de la organización de los cursos y del traslado de los profesores en avión serían asumidos por el Comité. Para ello el Comité recibió aportes de los estudiantes más “pudientes” así como del gobierno departamental, PLUNA, empresas privadas y gremios. Se realizaron también varias actividades con el objetivo de recaudar fondos para el emprendimiento, las que según la prensa

¹⁴En ocasiones llamaremos solamente Facultad de Derecho a la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

¹⁵Este cálculo está realizado sobre la base de que los cursos empezaran en marzo, cuestión que como luego se verá no fue así.

¹⁶Comunicado del Comité en Tribuna Salteña, marzo de 1957. Observar que se asume que habrá insuficiencia pero que no será notoria.

de la época, fueron un éxito. Se recibieron también donaciones de libros y materiales por parte de profesionales del derecho que dieron inicio a una pequeña biblioteca. Asimismo la Facultad de Derecho se comprometía a establecer un régimen especial de préstamos de su material bibliográfico, para que tuvieran acceso a éste tanto estudiantes de los cursos de primer año, como profesionales y jueces.

Asimismo, aunque la Facultad no lo validaba, profesionales de abogacía y notariado radicados en Salto apoyarían los cursos de forma honoraria. Este aspecto resultó fuertemente cuestionado puesto que estos “docentes honorarios” no habían accedido a sus funciones mediante concurso ni se habían formado para la docencia.

En principio, el Decano de la Facultad, así como Ganon y otros catedráticos, se mostraron afines a la idea de dictar los cursos en Salto. Consideraban que la iniciativa apuntaba a cubrir un deber de la Universidad de la República: el traslado a Montevideo de los jóvenes del Interior para continuar sus estudios y las múltiples consecuencias de éste. En ese entonces el reflejo más notorio de este traslado, aunque no exclusivamente, se veía en el “desarraigo” de los jóvenes y futuros profesionales de sus familias y su ciudad de origen. Por otro lado, además de la propia instalación de los cursos de abogacía y notariado, desde varios sectores se pretendía comenzar a romper con el centralismo que ejercía la capital del país en diversos aspectos de la vida del departamento; también se alzaban voces que hablaban del impacto cultural que tendría la instalación de los cursos en la sociedad salteña. Además, desde el punto de vista de su tradición educativa Salto parecía un buen enclave, puesto que fue el primer departamento en lograr la habilitación para el dictado de preparatorios a través del Instituto Politécnico Osimani y Llerena.

En este contexto la Facultad de Derecho comienza a trabajar para iniciar los cursos en Salto en marzo del año siguiente. En principio el Comité pro cursos de Derecho en Salto pretendía que se iniciaran ese mismo año (1956), pero entendieron prudente considerar el inicio al año siguiente, luego de que la facultad y la Universidad hubieran analizado la propuesta y una vez que el Comité hubiese recaudado los fondos para sostener la empresa.

Pero a pesar de las afinidades que recogió la propuesta en las autoridades de la Facultad de Derecho y en varios catedráticos de la misma, con el paso de los meses mientras la propuesta tomaba forma, comenzaron a surgir cuestionamientos desde sectores de la propia facultad, especialmente desde el Centro de Estudiantes de Derecho, pero también desde otros sectores de la Universidad y del resto de la FEUU.

En principio los cuestionamientos se inclinaban mayoritariamente en tres direcciones. La primera, de índole jurídico-político se podría decir, sugería que el asunto no podía dirimirse solamente en la interna de la Facultad de Derecho pues era un tema de política general de la institución, de cómo pensaba la Universidad a la educación superior en todo el país, y naturalmente este asunto correspondía al CDC. Claramente, desde el Comité pro cursos en Salto y la prensa salteña se consideraba que era un asunto específico de la Facultad de Derecho, que hacía a su autonomía técnica, desconcentrada en el Consejo de Facultad y que por tanto incumbía solamente a éste la resolución del asunto. Desde la Facultad de Derecho se buscaba no polemizar con las autoridades centrales de la Universidad, por lo que se entendió que el recorrido de la propuesta una vez que estuviese formulada completamente era que primero fuese discutida en el Consejo de Facultad de Derecho y posteriormente se comunicara al CDC para que éste tomara conocimiento y diera el apoyo formal final.

La segunda dirección de cuestionamiento, que resuena al día de hoy en varias de las discusiones que hacen a la Universidad en el Interior, sobre todo dentro de algunos sectores estudiantiles, se vinculaba a la no repetición de carreras en el Interior. Se mencionaba que no era eficiente ni conveniente que se repitieran carreras, que en todo caso deberían analizarse qué carreras o ciclos de carreras podían

trasladarse al Interior. En el fondo este cuestionamiento formaba parte de otro más general, que tenía que ver con la posición universitaria ampliamente mayoritaria en ese entonces, de que no era necesario crear otra Universidad en el país, por las dimensiones de éste y las capacidades docentes existentes. La FEUU declaraba abiertamente que, desde su punto de vista, los cursos de abogacía y notariado en Salto formaban parte de la estrategia para iniciar el camino de la Universidad del Norte, puesto que varios de los actores que apoyaban la propuesta de los cursos eran los primeros partidarios de la Universidad del Norte y quienes cíclicamente ponían el tema en la órbita pública¹⁷. Además, las autoridades universitarias se preguntaban qué sucedería al segundo año si se instalaran los cursos de primero; la respuesta para ellos era obvia, y consistía en que deberían radicarse los cursos de primer y segundo año de abogacía y notariado. Esto para algunos actores reforzaba la idea de que atrás del proyecto de los cursos crecía la Universidad del Norte.

La tercer línea de cuestionamiento apuntaba al nivel de que tendrían estos cursos en comparación con los que se dictaban en la capital. Se mencionaba que debía alcanzarse un nivel equivalente a los cursos de Montevideo en cuanto a resultados, porque “lo contrario condenaría al fracaso la iniciativa” y “sería un apuntalamiento al centralismo y un duro golpe a todo proyecto similar que en el futuro se intentara en el Interior del país”¹⁸. Al mismo tiempo se decía que los cursos jamás podrían considerarse equivalentes puesto que el desarrollo de una asignatura con frecuencia semanal de dos o tres clases no podía compararse con el dictado de una o dos clases quincenales, por más que la Facultad de Derecho se rigiera bajo un sistema de libre asistencia y no fuese obligatoria la concurrencia a clase¹⁹. También se indicaba que promover o validar este tipo de cursos fomentaría la idea equivocada de que no es necesario concurrir a clase, y esa era una señal que la institución no podía brindar, ya que sus esfuerzos cotidianos iban en sentido contrario, incluso dentro de la Facultad de Derecho.

En el mismo sentido preocupaba a las autoridades universitarias que los cursos se cimentaran en profesionales que no eran docentes de la institución, que serían quienes tendrían el contacto más frecuente con los estudiantes; puesto que si bien mostraban su voluntad de aportar a la propuesta, no habían pasado por las etapas de concurso habituales. Asimismo, otra preocupación que se expresaba era la falta de acceso que tendrían los estudiantes a los recursos de las bibliotecas, las limitaciones de consultorios jurídicos, así como carencias en la infraestructura y servicios de Salto para recibir estudiantes de la región. En palabras de Cassinoni “aún admitiendo que la única función a cumplir por las Universidades, sea la formación de profesionales, olvidando la misión de investigación o creadora que las distingue en la época actual y las jerarquiza, [...], es necesario, algo más que alumnos dispuestos a cumplir con sus obligaciones con entusiasmo; se necesitan docentes capacitados y recursos adecuados”²⁰.

A nivel público la propuesta había logrado rápidos apoyos en toda la ciudad de Salto, pero también en los departamentos limítrofes y especialmente en las ciudades de Bella Unión y Paysandú (en esta última con ciertos reparos por parte de la prensa sobre la “paternidad” de la idea). La repercusión fue importante tanto en la prensa salteña como capitalina y aumentó considerablemente una vez que comenzaron a surgir los cuestionamientos. Estos eran vistos en Salto y sus alrededores como un capítulo más de la “asfixiante” dependencia a la que Montevideo sometía al Interior. Hacia finales de 1956, la Facultad de Derecho inicia el análisis de la propuesta para luego remitirlo al CDC.

El Consejo de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales adopta resolución sobre el asunto de los cursos de abogacía y notariado el 18 de diciembre de 1956. En esta resolución el Consejo considera

¹⁷Según el propio Cassinoni, el reciente bicentenario de las ciudades de Salto y Paysandú había renovado los bríos para la instalación de una universidad en el norte del país.

¹⁸Actas de la sesión del CDC del 24 de abril de 1957; intervención de Cassinoni.

¹⁹Se decía esto a pesar de que en realidad la propuesta incluía cuatro clases de la misma asignatura en dos días.

²⁰Actas de la sesión del CDC del 24 de abril de 1957; intervención de Cassinoni.

que no puede asumir la responsabilidad de asegurar el funcionamiento regular de cursos de abogacía y notariado en la ciudad de Salto, pero que al mismo tiempo no puede prohibir a que profesores de la Facultad concurren a esta ciudad a enseñar sus asignaturas; y acota que “ve con simpatía el proyecto de la comisión organizadora de dichos cursos.”. Ese era el tenor de la resolución que pasaba a estudio del CDC: aún con reparos, la Facultad de Derecho no vetaba el desarrollo de los cursos en Salto, y más aún, se declaraba (aunque sea tímidamente) a favor de que se realizara la experiencia.

Una vez a estudio del CDC, la FEUU le solicita a la Facultad de Derecho un informe ampliatorio de cómo se desarrollarían los cursos, qué docentes participarían y otras cuestiones formales. El Comité pro cursos de abogacía y notariado de Salto también eleva algunas notas al CDC describiendo la propuesta.

El 3 de abril, el CDC ingresa en la discusión del punto específico sobre los cursos de derecho en Salto con el informe de la Facultad de Derecho presentado algunas semanas atrás y que había quedado a estudio de los consejeros. En el tratamiento del asunto en esa sesión la mayoría de los consejeros se manifiestan reticentes o contrarios a la idea de implementar los cursos en Salto basados en los cuestionamientos que se esbozaron párrafos más arriba. De todos modos conviene recoger algunas de las intervenciones de esa sesión, para facilitar la comprensión de las reacciones que se generaron en Salto.

Anticipándose a lo que sería motivo de varias intervenciones, el Decano de la Facultad de Derecho, Dr. Rodolfo Mezzera Álvarez, aclara que a entender de su facultad el asunto se trababa “solamente de la creación de cursos y no de la creación de una Facultad. Podría considerarse como extensión de la docencia de la Facultad de Derecho; pero nada más.”. Luego de ello, interviene el consejero Víctor Bertullo (delegado de la Facultad de Veterinaria) manifestando que: “podría haber cursos que interesaran más a Salto, desde el punto de vista de su progreso económico y social”. Continúa Bertullo diciendo que estima que el CDC no debía “autorizar la concurrencia de los profesores a dictar cursos que no podrían tener la secuencias de los que se dictan en Montevideo.”. Más adelante en la discusión, el Esc. Saúl Cestau, delegado docente en el CDC, comenta que de su parte cree que “en Salto habrían hecho mejor en pensar en cursos de Agronomía o Veterinaria. Pero eso es cosa de ellos.”, refiriéndose al primer punto planteado por Bertullo.

Luego, el también consejero docente Arq. Julio Ferster apunta al fondo del asunto expresando que “el problema es más amplio y se trata de la creación de una Universidad del Litoral” y que por ello la Universidad debía analizarlo seriamente sin presiones políticas externas. Mezzera Álvarez vuelve a insistir con que “no hay relación entre los modestos cursos de Derecho que se proyecta crear en Salto con la posible creación de una facultad en Salto”. Seguidamente, el Dr. Carlos Vaz Ferreira, Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias, se pregunta “qué pasaría si otros departamentos piden la realización de cursos similares, ya que se habría creado un precedente notorio.”; a ello Mezzera Álvarez responde que tal vez no se podrían atender otros cursos en el Interior. El Decano de Odontología (Dr. Hugo Amorín) toma la palabra para señalar que “la Facultad de Derecho no debió haber alentado en ninguna forma esa iniciativa.”. El Rector manifiesta que desde su punto de vista “en el propósito de los que hacen el movimiento [por los cursos en Salto], estaba y está la creación de la Universidad del Norte” y da lectura de varias notas del Comité que ratifican su afirmación. El Ing. Agr. Carlos Fynn (delegado docente) interviene para expresar que “ni el consejo directivo de la Universidad ni la Facultad de Derecho deben apoyar u oficializar esos cursos”, pero que al mismo tiempo cree que los profesores pueden concurrir a título personal a cualquier lado.

En ese contexto el Decano de Derecho propone que se nombre una comisión para estudiar el asunto y expedirse sobre todo el problema. Enseguida la propuesta es apoyada por el Rector y otros consejeros, por lo que le encomienda al Rector que designe una comisión y que ésta se expida con urgencia.

La reacción en Salto ante la postergación de la resolución, no se hizo esperar. Todo estaba pronto para iniciar las clases; los profesores Ganon y Bonilla, de Sociología y Derecho Romano respectivamente, ya tenían reservados sus pasajes en avión para viajar a Salto el sábado 6 de abril. La prensa salteña, el Comité y varias agrupaciones estudiantiles, no escatimaron en cuestionamientos y acusaciones varias a los integrantes del CDC, a la FEUU y a la Federación de Estudiantes del Interior (FEI)²¹.

Naturalmente, la inauguración de los cursos se postergó. El Comité y la prensa de Salto convocaron varias manifestaciones de apoyo a la propuesta de los cursos que contaron con muy buena participación. Asimismo, legisladores vinculados al departamento de Salto (esencialmente a impulso del Arq. Armando Barbieri), iniciaron una campaña hacia la Universidad en similares términos que la prensa local, pero logrando mayor eco en la capital.

En la dirección de la Universidad se estimaba que la resolución no podía demorar más, por ello el trámite urgente que se dio a la comisión. Finalmente la comisión se integró por el Rector, y los profesores Rodolfo Mezzera Álvarez, Carlos Fynn y Julio Ferster. El 24 de abril el tema vuelve a ingresar al orden del día del CDC.

En la sesión del 24 de abril, el asunto de la instalación de cursos de derecho y notariado en Salto es abordado por el CDC a través de una extensa intervención inicial del Rector Dr. Mario Cassinoni en la que comienza señalando la obligación de la Universidad de afrontar el problema de la descentralización y de mejorar las posibilidades para que los estudiantes del Interior accedan a la Universidad. En su intervención Cassinoni continúa presentando los cuestionamientos a la propuesta que se esbozaron párrafos más arriba, indicándolos como puntos débiles del proyecto a los que el CDC no podía estar omiso, y mencionando posibles futuros conflictos para el caso de que los cursos se instalaran con el apoyo de la Universidad pero sin el rigor académico necesario.

La propuesta de resolución elaborada por el grupo del CDC mantenía el espíritu de la decisión de la Facultad de Derecho: no apoyar pero tampoco prohibir²². Todos los consejeros que hicieron uso de la palabra expresaron su respaldo a la propuesta de resolución y a la intervención del Rector. Algunos apuntaban a que dada la importancia del asunto y su repercusión, pero por sobre todo, la tergiversación del mismo por parte de las acusaciones de la prensa capitalina y del litoral, resultaba más útil realizar una conferencia de prensa que contestar en la propia declaración como estaba planteado en la propuesta de resolución. Es así que con pocas modificaciones referidas al rol de la prensa en el tratamiento del asunto se vota la declaración por unanimidad.

Cuando el asunto parecía terminado, sobre el final de la sesión y cuando ya no quedaban puntos para tratar, luego de un cuarto intermedio, el consejero Ferster (que había integrado el grupo que elevó la propuesta de declaración) plantea la reconsideración del punto sobre los cursos en Salto, lo cual es aprobado por el CDC.

²¹Tribuna Salteña tituló en su nota central (del 5 de abril): "El Consejo Central Universitario pone una retranca a legítima aspiración cultural del Interior". En otra nota de la misma edición del diario aparece el comunicado de prensa del Comité pro cursos de Derecho bajo el título: "Profundo desagrado causa en Salto la extraña actitud del Consejo Central Universitario", el copete de la nota decía "En términos enérgicos se dirige a dicho organismo el Comité Ejecutivo que propicia la instalación de los cursos.". Días más tarde una nota en Tribuna Salteña titula: "La Universidad vulnera los fueros de la Facultad de Derecho" y más abajo dice: "Los obstáculos creados a los cursos que reclama el Interior". Aparecen editoriales que afirman que debe desconocerse a la FEUU y a la FEI como representantes de los estudiantes del Interior y que se debe apuntar a crear una organización de los estudiantes del norte del río Negro. El comunicado de los estudiantes del liceo nocturno de Salto dice: "En lo que respecta a los argumentos esgrimidos por FEUU en su prédica netamente contraria a la instalación estos cursos tampoco emitiremos juicio porque ellos significa un total desconocimiento de los problemas del estudiante del Interior. Paradójico y doloroso es que entre integrantes de FEUU se encuentren estudiantes del Interior y lo que es peor aún, SALTEÑOS."

²²Ello ya era conocido en Salto y si bien aún había desconfianza, en general reinaba cierto clima de festejo por lo que se consideraba la casi segura obtención de los cursos.

En la rediscusión del punto Ferster señala que “el texto de declaración que ha sido aprobado no es todo lo categórico que debería ser, en cuanto a que la Universidad no apoya la creación de los cursos en Salto”; seguidamente el Decano de la Facultad de Ingeniería, Ing. Carlos E. Berta, acota que en su concepto “la Universidad no puede hacer otra cosa que declarar que la concurrencia de profesores a Salto es un acto privado, en tanto no perjudique a la docencia oficial”. Luego de ello, el consejero Arq. Aurelio Lucchini (Decano de la Facultad de Arquitectura) expresa que en su parecer “la Universidad puede declarar que en su opinión esos cursos no son convenientes” y a continuación el Decano de la Facultad de Medicina, Julio C. García Otero, manifiesta que “el Consejo no debe facilitar la realización de esos cursos aislados, ya que no es ideal que los estudiantes se reciban sin concurrir a la facultad”. El Decano Amorín (Odontología), parece salvar el problema sugiriendo una redacción alternativa para el primer punto de la declaración; señala que cree que “debe restaurarse la fuerza primitiva de la declaración”, para lo cual plantea sustituir el texto “la Universidad no se opone” por “la Universidad no puede oponerse”, ya que “la Universidad no se opone a la concurrencia de los profesores a Salto porque no es de su resorte hacerlo, porque no puede hacerlo, siempre que esa concurrencia no perjudique los cursos oficiales que se dictan en Montevideo”. Tanto el Rector como el Ing. Agr. Bernardo Rosengurt (Decano de la Facultad de Agronomía) manifiestan su apoyo a la modificación propuesta por Amorín, y el texto de declaración se vota por unanimidad²³. En el anexo de esta monografía se encuentra la declaración.

Se han descrito los pormenores de la discusión en el CDC puesto que a nuestro entender ilustran el tono general de la discusión, y como si bien los cursos no eran en absoluto respaldados por las autoridades universitarias y generaban más bien pocas simpatías, se pudieron, con cierto retraso, comenzar a desarrollar.

El 4 de mayo de 1957 se llevó adelante la inauguración de los cursos en el salón de actos del liceo departamental con autoridades departamentales y con el Dr. Isaac Ganon como representante de la Facultad de Derecho. Al otro día dieron inicio los cursos con el dictado de la primera clase de Sociología por el propio Ganon.

Consultado por Tribuna Salteña sobre lo que naturalmente era el interés más profundo de la varios sectores de la sociedad de Salto, que en definitiva era la instalación de la Universidad del Norte, el profesor Ganon decía: “el problema de la creación de una nueva universidad es un poco complejo. Habrá que estudiar mucho para ver en que región convendría instalarla [...] la creación de los cursos de derecho y notariado no quiere decir que sea el principio de la futura Universidad. Claro está, que de tener éxito los mismos, Salto llevará una ventaja apreciable.”²⁴. Como es bien sabido la siguiente década tuvo una multiplicidad de cambios en el relacionamiento de la Universidad con los poderes del Estado, en ese contexto resurgiría fortalecido el proyecto de la Universidad del Norte.

La reflexión de Cassinoni en su Memoria del Rectorado (de diciembre de 1961) sobre este asunto, señala específicamente que la propuesta sirvió como oportunidad “para establecer claramente cuáles son los requerimientos para la instalación de un organismo de enseñanza superior eficiente”²⁵. En la monografía se verá cómo la propuesta de la Estación Experimental de Paysandú incorpora la mayoría de los requerimientos que implícitamente están presentes en los cuestionamientos a los cursos de la Facultad de Derecho en Salto.

²³Esta discusión que hemos resumido luego de la reconsideración tuvo aproximadamente dos horas y veinte minutos de duración.

²⁴La cita es tomada de [12] que refiere a Tribuna Salteña del 5 de mayo de 1957.

²⁵Debe considerarse (como veremos luego) que la idea de la instalación de la (actual) EEMAC en Paysandú ya se encontraba presente, al menos en un estadio inicial, en el pensamiento de Cassinoni hacia 1957, y que para 1961 (fecha de la Memoria del Rectorado) la propuesta ya venía siendo debatida hacía un buen tiempo dentro de la Facultad de Agronomía.

1.2.3. De la instalación hasta la intervención

El éxito que logró el Comité pro cursos de Derecho en Salto hizo que ese mismo año los estudiantes del preparatorio de ciencias económicas y la repartición salteña del Colegio de Contadores empezaran a reclamar la instalación del primer año de la carrera de contador²⁶. Esos esfuerzos no dieron sus frutos, pero al igual que el esfuerzo por instalar otras carreras en Salto (tanto de la sociedad salteña como de la Universidad), dieron lugar a la transformación del Comité pro cursos de abogacía y notariado en Salto al Comité pro cursos universitarios en Salto²⁷.

Hacia finales de 1957 unos 30 estudiantes participaban de los cursos de la Facultad de Derecho y los profesores Bonilla (Derecho Romano) y Del Campo (Derecho Civil) evaluaban como positiva la experiencia de los mismos. Es así que la Facultad comienza a analizar la repetición de la propuesta para el año siguiente y el Comité pro cursos inicia gestiones para que se implementen los cursos del segundo año.

Durante todo el período posterior a su instalación desde varios actores se fueron anunciando distintas etapas de oficialización de los cursos. Primero desde la Facultad de Derecho a través de su Decano y de diferentes catedráticos con el mantenimiento de los cursos y la instalación del segundo año de las carreras de abogacía y notariado en 1960. Hacia mediados de 1967 los cursos funcionaban con 35 estudiantes en total divididos en tres ciclos completos de abogacía y notariado²⁸. Los cursos se mantuvieron ininterrumpidamente hasta la intervención de la Universidad; para esa fecha, no cursaban más de 50 estudiantes según [12].

Un segundo nivel de oficialización es anunciado por Benito Nardone durante su estancia en la presidencia del Consejo Nacional de Gobierno en 1961 y se concreta finalmente con la inclusión en la ley de rendición de cuentas de una partida para subvencionar los cursos de la Facultad de Derecho en Salto.

Es de destacar que si bien luego de su instalación y hasta la intervención los cursos de abogacía y notariado se dictaron todos los años sin interrupciones, la financiación de los mismos se hacía cada vez más difícil. Durante la década del 60 el presupuesto universitario escaseó y ello generó fuertes enfrentamientos entre la Universidad y el gobierno²⁹; eso hizo peligrar el dictado de cursos en algunos años a pesar de las subvenciones del Estado, del gobierno departamental y de las empresas públicas. Además, como la cantidad de estudiantes no crecía sustancialmente³⁰, tampoco lo hacían los aportes provenientes de los estudiantes pudientes; por lo que la principal función que cumplió el Comité pro cursos universitarios en Salto durante todo este período fue la de conseguir los fondos necesarios para continuar (y ampliar) la oferta de cursos de la Facultad de Derecho.

El tercer nivel de formalización de actividades se alcanzó en 1970 cuando durante el rectorado del Ing. Óscar Maggiolo se fundó la Casa Universitaria de Salto. La creación de esta casa en Salto puede verse como una consecuencia de la creación de la Casa Universitaria de Paysandú en 1969 a

²⁶Diario La Prensa, Salto, 13 de agosto de 1957.

²⁷En realidad la denominación como Comité pro cursos universitarios en Salto se dio hacia finales de 1956, pero la prensa en general seguía denominando al Comité como pro cursos de abogacía y notariado en Salto, dado que el único módulo de cursos que se pretendía realizar en ese momento y sobre el que rondaban todas las gestiones, era el referido a abogacía y notariado. Además, algunos comunicados se firmaban de una forma y otros de otra.

²⁸Datos tomados de [8] en la página 71.

²⁹Claro está que las razones de este enfrentamiento no provenían únicamente de cuestiones presupuestales. Una amplia referencia sobre el relacionamiento de la Universidad con el gobierno durante ese período se puede encontrar en [10] y [7].

³⁰Probablemente una de las razones de esto era que de todos modos los estudiantes debían trasladarse a Montevideo para rendir los exámenes, y también que tarde o temprano si querían continuar estudiando alguna de las carreras de Facultad de Derecho debían radicarse en la capital.

impulso de los docentes de la EEMAC. Según actores de la época³¹, era la forma en la que Salto intentaba replicar algo de lo se estaba haciendo en Paysandú y que había tenido éxito, tanto dentro de la sociedad sanducera como en la interna de la Universidad. Como se verá luego, la instalación de la Estación Experimental de Paysandú tuvo mayor repercusión dentro de la Universidad en ese período como experiencia de enseñanza e investigación que los cursos de Derecho en Salto.

El objetivo de la Casa según Maggiolo era que la Universidad extendiera su acción en forma estable y con mayores niveles de organización y compromiso; asimismo creía que la Comisión Directiva de la Casa Universitaria de Salto podría colaborar a determinar cuáles son las temáticas que le interesan a la zona. La institucionalización de la Casa Universitaria de Salto se consolida cuando se homologa el concurso para director en 1972, designándose al arquitecto César Rodríguez Musmanno. De todos modos la casa tuvo poco funcionamiento porque al tiempo de la designación de su director la Universidad fue intervenida.

1.2.4. Las propuestas de universidades al norte del río Negro

Una cuestión relevante durante este período es la evolución de las ideas sobre la creación de otra universidad en el norte del país. No faltaron propuestas a nivel legislativo y del Poder Ejecutivo. Muchas de ellas estuvieron signadas por lo que fue la instalación de los cursos de abogacía y notariado en Salto, como era intuido por las autoridades universitarias mientras se discutía la propuesta de los cursos en 1957. El relacionamiento entre la Universidad y el Poder Ejecutivo decrecía rápidamente y la relación institucional se desgastaba cada vez más. Tal vez por ello y por la filiación nacionalista de los diputados, los dos primeros proyectos sobre una universidad en el norte del país presentados en la década del 60, se basaban en la Ley Orgánica de la UDELAR y tenían como objetivo ampliar la cobertura universitaria al Interior del país, ya que consideraban que la UDELAR no tenía un alcance verdaderamente nacional y que sus intenciones en la materia eran insuficientes. El tercer proyecto de ley sobre una universidad al norte del país se elaboró a finales de la década, durante el gobierno de Jorge Pacheco Areco, y se basaba en otros fundamentos.

La primera de estas propuestas se denominaba Universidad del Norte de la República y fue presentada mediante un proyecto de ley (de nueve artículos) impulsado por el diputado del Partido Nacional, representante de Tacuarembó, José Pedro Lamek, en diciembre de 1963. El proyecto preveía la instalación de la Universidad del Norte en Tacuarembó por considerarlo “el núcleo del norte del país”, que “es centro promisor que clama por el progreso en la forja candente del trabajo intelectual y manual.”

Según el artículo 5 del proyecto, inicialmente se instalaría una Facultad de Veterinaria, con las carreras de Médico Veterinario y Perito Veterinario; una Facultad de Ciencias Agronómicas, con la carrera de Ingeniero Agrónomo y Perito Agrónomo; una Facultad de Ciencias Económicas y Administración, que dictaría cursos de Doctor en Ciencias Económicas y Administración, Contador Público, Perito Mercantil y Tenedor de Libros; también se desarrollaría una Escuela de Servicio Social y de Explotación de huertas, granjas y jardines³². El Consejo Directivo sería designado por el Consejo Nacional de Gobierno en forma provisoria y la financiación inicial del proyecto sería de cuatro millones de pesos.

La segunda de las propuestas es presentada en agosto de 1966 por el Representante Nacional Arq. Martín Boada, también del Partido Nacional, diputado por el departamento de Salto, y llega a discutirse en la Comisión de Legislación y Administración de la Cámara de Representantes. De este proyecto se destaca que la Universidad del Litoral y Norte de la República estaría integrada por una Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, una Facultad de Veterinaria y una Facultad de Agronomía,

³¹ Testimonio de Álvaro Díaz Maynard en entrevista que se le realizó para este trabajo.

³² Tomado del libro de actas de la Cámara de Representantes del 4 de diciembre de 1963.

y que estas se ubicarían en los predios de las estaciones experimentales de Salto y Paysandú y en el predio anexo al liceo departamental de Salto, donde se encontraba la piedra fundamental de la "Universidad del Norte" colocada por Luis Batlle Berres años atrás. El proyecto, basado en la Ley Orgánica de la UDELAR, establecía que su Consejo Directivo Central podría crear servicios en Salto, Paysandú, Artigas, Río Negro, Soriano, Colonia, Rivera y Tacuarembó. Esta universidad sería dirigida los primeros cuatro años por un Consejo Directivo transitorio, integrado por tres miembros designados por el Poder Ejecutivo y cuatro delegados designados por la UDELAR, la Universidad del Trabajo, Primaria y Secundaria, respectivamente. Vale decir que la denominación del proyecto acoplaba los nombres que se utilizaban tanto en Salto como en Paysandú para las ideas de crear instituciones universitarias en cada una de las ciudades

A partir de una visita a Salto del presidente Pacheco Areco se comienza a gestar el tercer proyecto de una universidad al norte del país. Según [12] la propuesta obtiene un rápido reconocimiento a nivel social, y es apoyado especialmente por el diario Tribuna Salteña. Se conforma un movimiento impulsor del proyecto bajo el nombre de Comité pro Universidad del Norte. Este comité funcionaba en forma paralela al Comité pro cursos universitarios en Salto que existía desde la instalación de los cursos de la Facultad de Derecho. Mientras el Comité pro cursos en Salto se planteaba como objetivo la oficialización y descentralización de cursos y carreras en el Interior en el marco de la UDELAR, el Comité pro Universidad del Norte buscaba la instalación de cursos y carreras autónomas en términos académicos, administrativos y económicos, totalmente por fuera de la UDELAR.

El proyecto toma forma cuando Pacheco Areco y su Ministro de Cultura³³, el Dr. Federico García Capurro, el 9 de octubre de 1969 crean mediante decreto, la Junta Planificadora de la Universidad del Norte³⁴. En su exposición de motivos el decreto apela a que "es del máximo interés nacional propiciar la creación de una Universidad para el desarrollo, apta para responder a las nuevas exigencias tecnológicas y científicas.". La Junta se integraba por un representante por cada uno de los departamentos al norte del río Negro, un miembro en representación de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto y otro miembro en representación del Ministerio de Cultura. Las funciones de la Junta Planificadora eran: efectuar un estudio y relevamiento de las necesidades de educación superior en los departamentos al norte del río Negro; proyectar la ley de creación de la Universidad del Norte; redactar y aprobar el estatuto que permita poner en funcionamiento a la institución; proponer la instalación de escuelas y cursos experimentales de acuerdo a las necesidades más urgentes de la región; y proponer al Poder Ejecutivo la contratación de un Rector provisorio.

La primera reunión de la Junta se realiza en Salto el 21 de diciembre de 1969, y tras ella se realiza un acto de inauguración. Al momento de hacer uso de la palabra, el Ministro de Cultura que ejercía como delegado del ministerio en la Junta, expresa que no hará referencia al proyecto concreto de la Universidad del Norte sino a los motivos que justifican su creación. Dice García Capurro que "los consejos autónomos de la enseñanza actual son islas dentro del país, super Estado dentro del Estado. El Uruguay es el único país que no tiene un Ministro de Educación y Cultura u otros organismos superiores del gobierno que planifiquen la enseñanza. Con el COSUPEN [Consejo Superior de Enseñanza] pretendemos crearlo.". Al referirse al rechazo que generó el COSUPEN en la comunidad educativa, el ministro explicó su punto de vista: "lo atacan tanto [al COSUPEN] porque incomoda a los retrógados y a los mal intencionados [...] estamos viviendo una tercera guerra mundial, donde el enemigo nos ataca con instrucciones dictadas de afuera, usando nuestro propio rubro [...] no seamos imbéciles, defendámonos de esta agresión. Siempre dentro de la Constitución y la Ley."³⁵ . Parece entonces claro que tanto en su justificación, como en la forma y los contenidos, el proyecto de ley de la Universidad del Norte, estaba alejado de la Universidad de la República y los principios

³³Recién en 1970 el Ministerio de Cultura pasa a llamarse Ministerio de Educación y Cultura.

³⁴Decreto Ley No. 499/969.

³⁵Diario El Pueblo del 22 de diciembre de 1969; tomado de [12].

que la regían (y la rigen).

Antes de finalizar la sección conviene observar cómo se refería la UDELAR a los “enemigos” que manifestaban que la Universidad no hacía nada ni por los estudiantes el Interior ni por el desarrollo del país. Para ello se cita a la Gaceta Universitaria de diciembre de 1970 en su nota principal: “Uno de los caballitos de batalla predilectos de los enemigos de la Universidad consiste, precisamente, en acusarla de dar la espalda al campo y de vivir encerrada en los límites de Montevideo. La Universidad sería culpable o cómplice de artificio y traición: flota sobre la realidad y no la asume. Curiosamente, son estos mismos enemigos quienes sueñan noche y día con una intervención capaz de convertir a la Universidad en una distante torre de marfil, aislado reducto para el cultivo intelectual de las ELITES, que fabrique profesionales pero que olvide su condición de conciencia crítica del país. La experiencia de enseñanza secundaria, de la que profusamente nos ocupamos en esta misma GACETA, resulta elocuente en este sentido: la interventora se propone crear, a través de la inquisición resurrecta, una cultura inculta, ilusoria, aislada de la realidad. Los interventores sólo han cosechado fracasos. La Universidad tampoco aceptará, jamás, la mutilación de su destino.”

1.3. La fundación de la EEMAC

1.3.1. La gestación

La idea de radicar parcial o totalmente la enseñanza de las ciencias agrarias en el Interior del país para vincularla al medio productivo y colaborar así al progreso del sector agropecuario ya estaba presente en el pensamiento del ex Rector Eduardo Acevedo, cuando ofició de ministro en el segundo gobierno de José Batlle y Ordoñez. El desarrollo de esta idea a través de la posible instalación de una Facultad de Ciencias Agrarias en el litoral también estaba presente en el ambiente universitario en plena discusión sobre la instalación de los cursos de Facultad de Derecho en Salto. Señal de ello es el siguiente fragmento de la intervención del Rector Cassinoni en la misma sesión en la que se aprueba la resolución sobre los cursos en Salto; en ella dice, refiriéndose al interés de la Universidad por el Interior y sus prioridades: “La Universidad se propone además, atender preferentemente las necesidades de las escuelas agronómicas, ubicadas en Salto, Paysandú y Bañados de Medina; la creación en el Interior de otras escuelas, para el aprendizaje de nuevas profesiones que el país necesita con urgencia, cuya eficacia descuenta porque para su enseñanza existen docentes y medios adecuados fuera de la capital. Y como complemento, es posible todavía el traslado de algunas facultades al Interior, propósito sobre el cual no adelantamos opinión definitiva, ya que, como en el caso de Agronomía el problema está siendo estudiado en toda su amplitud, como corresponde en delicado asunto de orden técnico.”³⁶.

A su vez, el interés no se reducía al ámbito estrictamente universitario; tanto artículos periodísticos en El Telégrafo de Paysandú³⁷ como intervenciones en las cámaras legislativas en uso de la hora previa dan cuenta de ello³⁸.

La vuelta a la agenda de este tema en la Facultad de Agronomía pudo originarse por varios motivos. Sin dudas el primero de ellos fue la gestación del nuevo plan de estudios de 1957 y su posterior adaptación de 1963. La formación que se brindaba en la Facultad era cuestionada por considerarse que no tenía mayor vinculación con las ciencias ligadas a la agronomía; se acusaba que el conocimiento que se enseñaba era demasiado empírico, con poco fundamento científico y concepciones obsoletas. La consigna estudiantil de esa época era que los futuros agrónomos oían mucho, veían poco y no hacían nada. Estas críticas y el espíritu de los nuevos planes de estudio se encuentra bien reflejado en el informe de una comisión del Consejo que analizaba varios aspectos

³⁶Actas del CDC sesión de 24 de abril de 1957.

³⁷El Telégrafo de Paysandú: 7 de agosto de 1956, 23 de agosto de 1956 y 15 de abril de 1957

³⁸El Telégrafo de Paysandú: 15 de abril de 1957 y 17 de abril de 1957

de la enseñanza agronómica; allí se decía que: “la enseñanza debe ser cada vez más formativa, más conceptual; deberá transmitir principios y no conocimientos acabados; deberá ser cada vez más científica y, quizás, menos técnica”; debiera ser “más importante aprender a resolver problemas nuevos que conocer un cierto número, más o menos limitado, de soluciones a problemas viejos.”³⁹. Años más tarde, una nota de Gaceta Universitaria apuntaba en el mismo sentido sobre la formación de los agrónomos previo a la reformulación del plan de estudios: “ese catálogo de insuficiencias y erróneas concepciones, había alimentado, durante décadas, un mito peligroso: la carrera agronómica se veía como una actividad práctica, para la cual bastaba conocer que se hacía corrientemente en el país en ese campo, desdeñándose en los hechos las exigencias de una formación científica sistematizada y rigurosa.”⁴⁰.

El plan de estudios de 1957 ya había organizado la enseñanza de la facultad en dos ciclos bien diferenciados; un ciclo básico de tres años donde se estudiaba botánica, microbiología, química, geología, genética, producción animal y vegetal, etc; y un ciclo orientado de dos años en el que el estudiante debía lograr una mayor especialización en alguna rama de la agronomía. Las orientaciones posibles eran: agropecuaria (agronomía general), granjera, agrícola (fitotecnia), ganadera y forestal. El plan de estudios de 1963 redujo las orientaciones a tres, ya que el 80 % de los estudiantes cursaban las opciones agrícola y ganadera, mientras que agropecuaria carecía de estudiantes⁴¹. Todas estas actividades se realizaban mayormente en el predio de Facultad de Agronomía de Sayago.

Esta discusión asociada al plan de estudios y las metodologías que se empleaban en la facultad (tanto para investigar como para enseñar), fue promoviendo la idea de trasladar el ciclo orientado de la profundización agrícola-ganadera a un lugar más apto que el predio de Sayago, ya que éste resultaba poco propicio para la tarea, tanto por sus dimensiones, como por estar inmerso en la ciudad que ya había alcanzado los terrenos vecinos. La búsqueda de vincular la enseñanza y la investigación con la producción agronómica llevaba inexorablemente a desarrollar esas funciones en un sitio cercano a los productores agrícolas y ganaderos y no en la ciudad. El Ing. Agr. Carlos Fynn, Decano de la facultad, fundamentaba la innovación en el cambio del plan de estudios en la “necesidad de la facultad de proporcionar alguna enseñanza profesional práctica, conectada con el ejercicio real de la profesión.”⁴².

Un segundo motivo que se puede analizar, medianamente enraizado con el anterior pero con mayor carga de subjetividad, tiene que ver con el hecho de que en esos años ingresaban como cuadros académicos de la facultad varios referentes de la generación de estudiantes que había sostenido la huelga de 1949, y también de las generaciones posteriores que aprovecharon aquel envión. El conflicto de 1949 se había generado a partir de críticas estudiantiles por cuestiones académicas que hacían al nivel de la formación que se brindaba pero también al corporativismo de los sectores docentes alejados de las actividades de investigación.

A nivel nacional, el cambio de gobierno de 1958 no había podido modificar la crisis económica y productiva en la que estaba sumergido el país. La situación de atraso en sector agropecuario era reconocida por actores políticos y académicos; existía cierto consenso en que el aprovechamiento de las condiciones naturales del campo uruguayo había llegado a su techo y que para mejorar la producción era necesario incorporar conocimiento con bases científicas.

Es en este contexto que el Claustro de Facultad de Agronomía propone el traslado del ciclo orientado agrícola-ganadero a la entonces Escuela de práctica y campo experimental de Paysandú,

³⁹Documento de una comisión del Consejo de Facultad de Agronomía llamado “Algunos aspectos de la enseñanza agronómica”, aparecido en la Revista de la Asociación de Ingenieros Agrónomos, No. 108, enero-abril de 1961 y tomado de [13]

⁴⁰Gaceta Universitaria, diciembre de 1970, números 50 y 51.

⁴¹Se eliminó la opción agropecuaria y se fusionaron las orientaciones agrícola y ganadera.

⁴²Actas del CDC del 7 de agosto de 1963, tomado de [13].

asociado a la transformación de éste en un Centro Universitario de Investigación y Enseñanza Superior Agronómica⁴³.

1.3.2. El proyecto y la aprobación

El proyecto fue gestado dentro de la Facultad de Agronomía esencialmente a través del impulso de los estudiantes nucleados en la AEA⁴⁴, de egresados y docentes jóvenes, y con el fuerte apoyo del Decano Fynn y del Rector de la Universidad. Las siete premisas que se definió el Claustro de la Facultad de Agronomía para impulsar la iniciativa fueron:

- desarrollar la carrera agronómica como una profesión científica, cuya enseñanza y evolución estén basadas en la investigación agrícola.
- establecer que las tareas de enseñanza superior e investigación científica constituyen una unidad inseparable, que debe ser ejercida simultáneamente.
- formar los cuadros docentes de la Facultad de Agronomía dando oportunidad a los jóvenes para ingresar a los equipos de trabajo y facilitar la realización de cursos de posgrado en centros de alto nivel técnico.
- crear un sistema de enseñanza activa con participación directa de los estudiantes en los trabajos prácticos y en los programas de investigación.
- introducir el concepto del trabajo en equipo, donde investigadores de diferentes disciplinas colabora en la solución de los problemas planteados.
- contribuir al conocimiento de los problemas del medio rural, de manera de desarrollar programas de investigación que contribuyan a su solución.
- posibilitar el cumplimiento de uno de los fines básicos de la Universidad como institución educativa, desarrollando actividades de extensión en la zona de influencia de la Estación Experimental.

En el plano formal de la enseñanza se trasladaba completamente la orientación agrícola-ganadera a Paysandú. Los cursos dejaron de ser anuales para ser semestrales. El traslado de la orientación agrícola-ganadera implicaba que la Estación funcionaría bajo un régimen de internado, por lo que era necesario construir los pabellones para los estudiantes, ampliar los comedores y demás servicios.

En el plano de la investigación no era tan sencillo, puesto que las capacidades de investigación de la facultad eran bastante limitadas y cuestionadas. El proyecto preveía seleccionar entre los docentes “veteranos” a aquellos que estaban en condiciones de realizar actividades de investigación “serias”. Además se buscaba que estuviesen comprometidos con la aventura académica que suponía el proyecto, tanto con su permanencia en éste como con la incorporación de jóvenes a sus grupos de trabajo. La propuesta incluía, también, la planificación de una nueva política de formación de recursos humanos a través de la realización de postgrados en el exterior por parte de docentes jóvenes. Se pensaba también conseguir que destacados investigadores extranjeros pudieran pasar uno o dos años sabáticos en el centro, a los efectos de volcar su experiencia y trabajar con los docentes que ya estuviesen radicados.

Para la selección de los docentes “veteranos”, a impulso de la AEA, la facultad analizó las capacidades de investigación de los docentes que estaban dispersos en las escuelas de práctica, y también de

⁴³En 1963 se modifica la denominación de Centro Universitario de Investigación y Enseñanza Superior Agronómica por la de Estación Experimental de Paysandú, pero como veremos más adelante, sin perder la idea de largo plazo de ser un Centro Agrario. En lo sucesivo se referirá al proyecto como Centro o Estación Experimental indistintamente.

⁴⁴Asociación de Estudiantes de Agronomía.

los que estando radicados en Montevideo, su área de enseñanza o investigación se encontraba dentro de la orientación agrícola-ganadera. Esta selección de docentes implicaba que aquellos docentes que no tuvieran un perfil de investigación y enseñanza adecuado no podrían permanecer en el centro. Por ese motivo, varios docentes radicados en la Escuela de práctica de Paysandú comenzaron a renunciar o a trasladarse a las otras escuelas (especialmente a la ubicada en Salto) luego de la aprobación del proyecto por parte del Claustro de Facultad de Agronomía.

Una condición que se consideraba (por la Facultad) imprescindible para la implementación del proyecto, era que los profesores y docentes auxiliares (grados 1 y 2) se radicaran bajo el régimen de dedicación total.

En principio es interesante preguntarse por qué se eligió la Escuela de práctica de Paysandú y no otra. Los argumentos para la decisión se basaban en la relativa cercanía a la ciudad (mucho más que cualquiera de las otras escuelas), su fácil acceso desde Montevideo, así como la consideración de que Paysandú era la segunda ciudad del país en términos de población y que además buscaba desarrollarse como complejo agroindustrial. También se tomaron en cuenta las características del suelo que permitía una producción diversificada, y una ubicación cercana a “productores técnicamente progresistas”⁴⁵. El testimonio de Álvaro Díaz señala que la AEA llegó a la conclusión de que Paysandú era el mejor lugar para instalar este Centro, luego de que una amplia delegación de estudiantes recorriera todas las escuelas de práctica. Agrega a las consideraciones anteriores que Paysandú contaba en su plantilla con algunos docentes “veteranos” muy valiosos desde el punto de vista académico, y que ello también inclinó la balanza en favor de Paysandú.

La aprobación en el CDC del proyecto no fue complicada pero llevó su tiempo y tuvo sus aspectos políticos; además de la relevancia política de la propuesta en sí, significaba una inversión muy importante para la Universidad en un proyecto en el que en principio solamente participaba la Facultad de Agronomía.

El primer aspecto que se cuestionó en el CDC fue que el proyecto quedara solamente en la órbita de la Facultad de Agronomía y que por ende dependiera exclusivamente de ésta. El consejero Q. I. Hugo Trimble, que defendió esa posición durante todo el debate, consideraba que “tanto la economía, como las ciencias veterinarias y tal vez alguna rama de la ingeniería”, debían contemplarse en la propuesta, y que si bien ello podía pensarse en más largo plazo para no trabar la instalación a la brevedad de agronomía, la dependencia del centro de la Facultad de Agronomía no favorecía una futura integración⁴⁶. Asimismo, el propio Trimble planteaba que la incorporación de otras disciplinas al proyecto colaboraría a la superación de una Universidad organizada en espacios estancos y con poca relación entre así. Tanto el Rector como la Facultad de Agronomía y la FEUU consideraron que las ideas presentadas por Trimble participaban del espíritu de la propuesta. Al mismo tiempo expresaban que si bien esta experiencia debía formar parte de una estrategia institucional para superar la crisis académica y organizativa de la Universidad, demorarla a la espera de que se acoplaran otros servicios sería contraproducente tanto para el objetivo del propio proyecto como para la aspiración de Trimble. En esa concepción defendida por el rectorado, Agronomía y la FEUU, era inmediato que los recursos que se asignaran debían ser ejecutados por la Facultad de Agronomía, por lo que su dependencia de ella era evidente.⁴⁷

El tratamiento del asunto en la sesión del 7 de noviembre incluyó dos puntos álgidos de discusión, que si bien desde el punto de vista histórico no parecen relevantes, dan cuenta en mi opinión, de lo cíclico de algunas discusiones en la interna universitaria, y también que dentro del cuerpo del CDC, había diferentes visiones sobre la importancia de la propuesta en el largo plazo.

⁴⁵[13].

⁴⁶Acta del CDC del 7 y 14 de noviembre de 1962.

⁴⁷Acta del CDC del 7 y 14 de noviembre de 1962.

La primera de estas discusiones fue un enfrentamiento entre el Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Administración, Cr. Israel Wonsever, y la delegación de la FEUU encabezada por Alfredo Errandonea y Ricardo Elena; el motivo era cómo debía integrarse el órgano ejecutivo que sería la dirección del Centro de Investigación y Enseñanza Superior. Para Wonsever la función debía recaer sobre un director que fuese un investigador, sin importar si fuese docente, egresado o estudiante y para la delegación de la FEUU debía mantenerse la propuesta que venía de la Facultad de Agronomía de un triunvirato conformado por un estudiante, un docente y un egresado. El debate sobre el punto fue ganando en asperidad (y tiempo) a pesar de las intervenciones del Decano de la Facultad de Agronomía y del Rector, afirmando que el tema bien podría tratarse más adelante, cuando el propio servicio elevara un articulado para la reglamentación del centro. Finalmente el punto se saldó cuando se acordó que habría un director y una comisión integrada por los órdenes⁴⁸.

El segundo punto fue una discusión en duros términos del Rector también con la delegación de la FEUU sobre si el traslado del ciclo orientado de agronomía significaba o no un cambio en el plan de estudios, porque de una forma correspondía al CDC aprobar esa parte del proyecto y en la otra el punto específico del traslado quedaba a resolución de la Facultad de Agronomía.

En la sesión del 7 de noviembre se inició una discusión que luego se continuaría en buena parte de la sesión del 14 de noviembre, respecto a si los cargos docentes del centro debían estar en régimen de dedicación total. Este punto consideraba dos ribetes. El primero, era estrictamente de política académica y refería a si en verdad era necesaria la dedicación total para impulsar el centro; rápidamente la discusión convergió a que ello era necesario por las características de las funciones a desarrollar y las dimensiones del proyecto. El segundo era de orden político y tenía que ver con el volumen de los recursos que requería la instalación de ocho profesores y ocho auxiliares (ayudantes) en régimen de dedicación en el centro. Algunos servicios señalaban que la propuesta era un poco exagerada, y que probablemente limitaría el acceso a la dedicación total del resto de las facultades. Sobre ello la Facultad de Agronomía indicaba que no importaba la cantidad de cargos en régimen de dedicación total que se pudiesen otorgar, sino que lo importante era mantener la filosofía de que fueran cargos de dedicación total.

Al problema del financiamiento de las partidas de sueldos para el régimen de dedicación total se agregó la discusión sobre los sueldos de los profesores visitantes que estaban planteados en el proyecto. Sobre ese punto específico la Facultad de Agronomía respondió que estaba considerando la presentación del proyecto al Fondo Especial de las Naciones Unidas para conseguir recursos. También informó que ya había comenzado a tramitar un convenio de intercambio de docentes y becas con la Universidad de Iowa de Estados Unidos. Este último convenio sería de las principales herramientas para la formación de recursos humanos en el exterior una vez que se puso en marcha el proyecto.

Un asunto que formó parte de la resolución del CDC pero que no fue mayormente abordado en la discusión fue el traslado del tercer año de los cursos de Técnico rural de Paysandú a Salto. Quienes se refirieron al tema manifestaron que era un asunto específico de la Facultad de Agronomía y esta debía resolverlo internamente. Sin embargo, la justificación del traslado por parte de la facultad era, al menos en los ojos de hoy, bastante débil. Según [13] "se consideró que el Centro debía dedicarse, en forma exclusiva, a la educación e investigación universitaria y, por tanto, no podría albergar cursos de carácter terciario."⁴⁹

⁴⁸Acta del CDC del 7 y 14 de noviembre de 1962. Como comentario interesante a esta discusión se debe señalar que seguían existiendo diferencias sobre los cometidos. Sobre ello se dijo que regularía el CDC a propuesta de la Facultad de Agronomía; expresamente se puso en la resolución el término comisión y no comisión asesora o directiva u otro nombre, porque no existía acuerdo en los cometidos.

⁴⁹El curso de Técnico rural tenía una duración de tres años pero no requería la finalización de la enseñanza media para ingresar. Asimismo, este traslado puede considerarse un antecedente de lo que pasaría en 1966, cuando la Facultad de Agronomía resolvería cerrar los cursos de Técnico rural.

De esa forma, sin demasiadas discusiones de fondo sobre el informe presentado por la Facultad de Agronomía y con el aval explícito del Rector, se aprobó la creación del Centro de Investigación y Enseñanza Superior Agronómica en Paysandú que sería la Estación Experimental de Paysandú.

1.3.3. La instalación

En los meses posteriores a la aprobación del proyecto por parte del CDC se comenzó a desarrollar la adecuación edilicia de la Estación Experimental (en la que funcionaría un internado), la selección de los docentes y las gestiones por conseguir fondos internacionales y convenios con instituciones extranjeras que permitieran acceder a becas de postgrado.

Los cursos se iniciaron el 13 de mayo de 1963 con la participación de 36 estudiantes. La inauguración oficial se hizo el 18 de julio de 1963 y contó con la presencia del Decano de la Facultad de Agronomía, Carlos Fynn, del Rector de la Universidad, Mario Cassinoni, y de los ministros de Ganadería y Agricultura e Interior, Wilson Ferreira Aldunate y Felipe Gil respectivamente.

El año de su inauguración la Estación contaba solamente con seis docentes, cinco profesores titulares y un ayudante; además había 44 funcionarios no docentes, entre los que había funcionarios de servicios generales, administrativos y personal técnico⁵⁰. Aún no se había realizado el concurso para la dirección de la escuela, ya que se aspiraba a contratar a un científico extranjero por algunos años; tampoco estaba ocupado el cargo de la jefatura de operaciones. Finalmente en 1966, luego de un concurso, se designó al Ing. Agr. Álvaro Díaz Maynard como director de la Estación.

El plantel docente creció rápidamente tanto en cantidad como en la calidad de su formación. En 1968, con la dirección y la jefatura de operaciones ya designadas, la plantilla docente de la Estación ascendía a los 35 docentes, repartidos en seis profesores titulares (sin contar el director), cinco asistentes y 22 ayudantes. Todos los cargos tenían alta dedicación, ya sea a través de la dedicación total o de las compensaciones que la Universidad creó para la radicación en el Interior⁵¹. Gracias a los convenios con universidades extranjeras y a la financiación proveniente de la cooperación internacional, 17 de estos 35 docentes habían realizado o estaban realizando estudios de postgrado en el exterior del país. La mayoría había ido a estudiar a Estados Unidos y Gran Bretaña, pero también se había enviado docentes a Australia, Francia y Suecia⁵².

El traslado de la orientación agrícola ganadera supuso el traslado de los cursos de Lanas, Ovinos, Forrajeras, Bovinos de carne, Bovinos de leche y Cereales y cultivos industriales. Pero en términos educativos el traslado significó mucho más; la Estación buscaba en sus objetivos la creación de un nuevo sistema de enseñanza. Se planificó una metodología donde el estudiante tuviera un rol mucho más activo. Para ello se redujeron al mínimo las clases teóricas en modalidad de conferencia, sustituyendo la mayoría de ellas por talleres de discusión; muchas de las asignaturas que antes se dictaban solamente de forma teórica ahora incluían varias horas de trabajo experimental en el campo o en los laboratorios. Al poco tiempo de instalada la Estación Experimental se resolvió que la primer semana de cursos de los estudiantes que ingresaban a la Estación consistiría en una pasantía junto a un productor rural con el que compartirían su trabajo y su vida cotidiana durante esa semana. La idea era que el estudiante se enfrentara de lleno a los problemas del medio productivo y los viera integrados desde el principio, y no como materias separadas sin mayor interconexión⁵³.

La labor de investigación se dividía en dos grandes grupos de trabajo, uno de producción animal y otro de producción vegetal. Dentro de los de producción animal se desarrollaban proyectos de

⁵⁰Datos tomados de la publicación mimeografiada de la EEMAC del año 1968 aportada por Álvaro Díaz.

⁵¹La compensación por radicación en el Interior tuvo su primera regulación durante el rectorado del Ing. Óscar Maggiolo y consistía de un incremento salarial del 30% sobre el cargo de 40 horas semanales.

⁵²Publicación mimeografiada de la EEMAC del año 1968 aportada por Álvaro Díaz.

⁵³Referencias: [13], [17] y testimonios de Álvaro Díaz y Carlos Rucks.

investigación en bovinos de carne, bovinos de leche y ovinos y lanas. En producción vegetal los principales proyectos eran de pasturas, cereales y cultivos industriales. Funcionaba también un grupo que en cooperación con el Centro de Investigaciones Agrícolas "Alberto Boerger"⁵⁴ impulsaba la investigación sobre la utilización de los suelos y la prospección de aguas subterráneas. En 1968 comenzó a funcionar un Servicio de Extensión encabezado por Carlos Rucks a través del cual la Estación pensaba involucrarse en actividades con productores y realizar tareas de extensión en su región de influencia. En el anexo de este trabajo se puede encontrar un resumen más detallado de las actividades de investigación de la Estación.

Como ya mencionamos los proyectos de intercambio y cooperación con instituciones extranjeras fueron muy importantes para el desarrollo de la Estación. Se realizaron convenios con la Universidad de Iowa para la colaboración con becas y equipamiento, así como para el desarrollo de proyectos de investigación en producción animal y suelos; con el gobierno de Gran Bretaña con el objetivo de lograr becas de postgrados; con el gobierno de Francia a través del INRA⁵⁵ sobre equipamiento, becas y un proyecto de remolacha azucarera; con el gobierno de Holanda para un proyecto de lechería; con la Universidad de Leipzig (República Democrática de Alemania) sobre becas, equipamiento y un proyecto de cereales. El convenio más importante fue el sostenido con el Fondo Especial de las Naciones Unidas que abarcó proyectos de varias áreas⁵⁶, además de becas, materiales y asistencia técnica.

En 1967 la Estación inició una serie de "cursillos" con productores rurales. En general la duración de los "cursillos" era de una semana, y quienes participaban podían quedarse en régimen de internado en la Estación, dado que se realizaban durante el período de receso. Los "cursillos" consistían "en poner al día un tema agrario incluyendo las partes técnicas y económicas"⁵⁷. El primer año la temática de los "cursillos" estuvo vinculada a lanas, y los años sucesivos se refirieron a suelos, carnes y trigo. Entre otras cosas la Estación aspiraba a que este relacionamiento, además de mejorar las técnicas y ampliar el conocimiento de los productores, le permitiera a los grupos docentes ubicar ensayos en los predios de los productores como parte de los proyectos de investigación, ya que eso sometía a los ensayos a diferentes suelos, climas y metodologías de trabajo. Luego, el grupo de investigación planificaba la discusión de los resultados de estos ensayos en predios externos con estudiantes y productores.

Esta experiencia de "cursillos" con productores generó en la interna de la Estación ciertas diferencias. Algunos sectores de los docentes y estudiantes consideraban que se debía trabajar exclusivamente con pequeños y medianos productores; otros consideraban que más allá de su opinión política sobre la distribución y el aprovechamiento de la tierra, la convocatoria debía ser amplia e incluir a todos los productores sin importar su tamaño⁵⁸. Esta era la postura del director de la Estación y fue la que finalmente terminó primando.

En una entrevista de Gaceta Universitaria, Álvaro Díaz, director de la estación, expresaba su entusiasmo sobre los "cursillos": "Este es un tipo de actividad de extensión que ha resultado ampliamente exitosa. Asisten productores de todos los departamento del país, demostrándose así el enorme interés que promueve."⁵⁹ Si bien en esos momentos había satisfacción con el trabajo en conjunto con los productores en estos "cursillos", en la entrevista que se sostuvo con Álvaro Díaz para este trabajo, manifestó que desde la perspectiva actual piensa que faltó mucho más trabajo con los productores, sobre todo para poder hacer más ensayos y mejorar año tras año la calidad de los mismos, así como

⁵⁴ Organismo antecesor del actual INIA.

⁵⁵ *Institute Nationale de la Recherche Agronomique*.

⁵⁶ Ovinos, bovinos de leche, cultivos, fisiología vegetal, fisiología animal.

⁵⁷ Gaceta Universitaria, diciembre de 1970, números 50 y 51.

⁵⁸ Entrevista a Álvaro Díaz Maynard.

⁵⁹ Gaceta Universitaria, diciembre de 1970, números 50 y 51.

para mejorar la apropiación de ciertas técnicas de parte de los productores.

En 1966, a propuesta de la Comisión Directiva, el CDC resuelve cambiar el nombre de la Estación Experimental de Paysandú por el de Estación Experimental Dr. Mario Alberto Cassinoni (EEMAC), en homenaje al Rector durante cuyo rectorado se fundó la estación⁶⁰. Desde 1966 hasta a la fecha, a excepción del período donde la Universidad estuvo intervenida por dictadura, la estación se denominó de esa forma.

Hacia finales de la década del 60 la Universidad manejaba sólidamente la posibilidad de instalar otros recursos docentes en predio de la EEMAC, particular se esperaba radicar el tercer año de la carrera de agronomía, así como la integración de la Facultad de Veterinaria al proyecto, como parte de la idea más ambiciosa de crear un Centro Agrario de primer nivel en Paysandú, que estaba presente desde la aprobación del proyecto EEMAC⁶¹.

Los problemas presupuestales que tuvo la Universidad durante toda la década previa a la dictadura también repercutieron en la Estación. Ya sea limitando el crecimiento del número docentes como de funcionarios no docentes, el equipamiento y crecimiento edilicio, pero también influyendo en los gastos que destinaban a la experimentación. La Estación sobrevivía gracias a la venta de la producción que derivaba de las tareas de investigación y experimentación, y de la producción para el consumo interno en algunas áreas. Gaceta Universitaria describía el panorama de esta forma: "Vive de lo que sus propios estudiantes y docentes producen: de la venta de los subproductos de la investigación de lo que se produce directamente en la Estación. Es decir: trigo, remolacha, lana, carne, leche y ganado convertidos en artículos de comercialización, que permiten superar las dificultades más angustiosas y reinvertir, incluso, en los gastos de funcionamiento del centro."⁶²

Las últimas cifras que se encuentran sobre estudiantes en la EEMAC hacia finales de 1972 señalan que la escuela albergaba a más de 90 de estos, entre quienes hacían sus cursos de cuarto año y las tesis del quinto año⁶³.

1.3.4. La Casa Universitaria de Paysandú

La Casa Universitaria de Paysandú se fundó en 1969 a impulso de profesionales de la ciudad de Paysandú y de los docentes radicados en la EEMAC. Su objetivo era fortalecer el vínculo de la Universidad con la ciudad y la zona en la que estaba inmersa la Estación Experimental, además de promover actividades culturales, debates y cursillos de difusión e interés general. La Universidad estaba en la región pero al mismo tiempo no estaba, porque no era visible por la mayoría de la gente. Quienes se acercaban a la Estación Experimental eran esencialmente productores rurales, empresas vinculadas al agro o profesionales de la agronomía. El rol de la Casa se enmarcaba también en una política de dar a conocer que a pocos kilómetros de la ciudad había un importante emplazamiento universitario. En una entrevista con Gaceta Universitaria, el Ing. Agr. Ernesto Agazzi, docente de la EEMAC, contaba: "Nosotros sólo lanzamos la idea; lanzamos la Casa al pueblo de Paysandú y fue absorbida por los sectores más inquietos. [...] su dirección de trabajo, su administración, es competencia directa de una comisión local integrada por maestros, por profesores, por universitarios profesionales de Paysandú, que directamente apoyan y trabajan esta actividad. [...] Organizamos charlas, conferencias, cursillos, meas redondas sobre todo tipo de temas. Trajimos especialistas y jerarquizamos la deliberación. . .

⁶⁰Mario A. Cassinoni (como firmaba las resoluciones del CDC) había fallecido un año antes.

⁶¹En la publicación mimeografiada de la EEMAC a la que accedimos por intermedio de Álvaro Díaz, se anota que esa instalación se preveía para 1972. Ello no pudo ser así tanto por motivos económicos como consecuencia del ahogo presupuestal que sufría la Universidad, como por la situación política que vivía el país. La Facultad de Veterinaria se integró a la EEMAC en 1987 a través del Plan Piloto Paysandú (PLAPIPA) que se sigue desarrollando en la actualidad, con alrededor de cinco docentes de la Facultad de Veterinaria radicados en el predio de la EEMAC.

⁶²Gaceta Universitaria, diciembre de 1970, números 50 y 51.

⁶³[13].

y hablamos de todo; de problemas sociales, de problemas específicamente técnicos, de política, de todo lo que tuviera un interés colectivo.”⁶⁴.

La casa organizaba debates semanales o quincenales intentando mantener la pluralidad, tanto de los temas y su abordaje, como en las invitaciones que realizaba. En la primera etapa el trabajo se centró en los problemas de la educación para lo que se realizaron distintos foros con docentes de la Universidad del Trabajo, secundaria y maestros; el objetivo era mostrar los problemas de la enseñanza nacional en todas sus áreas, acercar algunas visiones poco publicitadas por la prensa y reflexionar de forma general sobre la temática. Bajo la misma preocupación sobre la educación se organizaron algunos cursos de “perfeccionamiento matemático” para profesores de la enseñanza media.

Otra actividad relevante de la Casa Universitaria era el apoyo de las misiones socio-pedagógicas que realizaban los estudiantes de magisterio y de las que también participaban estudiantes universitarios.

En la misma entrevista Agazzi reflexiona sobre la amplitud con la que se manejaba la casa: “hay algo que no hemos descuidado en este año de trabajo y que es la función social. Y el logro es muy importante: un hábito. El de que todos han aprendido que esta casa está abierta a todas las inquietudes para que todos vengan y digan lo que piensan; para que todos escuchen y deliberen sobre lo que piensan los demás. Así, con esta base tan amplia hemos hecho preciosas reuniones sobre cosas tan vastas como el fútbol, el problema del Perú, el tango, la comercialización del trigo, el folklore, a producción y comercialización de la carne. . . . Hemos hablado sobre todo; sobre todo lo que ha despertado un interés colectivo. [. . .] La Casa de la Universidad en Paysandú se abrió a todos los sectores. Sin embargo, el tiempo nos ha enseñado que más que a todos los sectores, se abrió a todos los problemas. Y eso es importante. Porque una cosa es decidir que la Casa está abierta a todos los sectores, y otra es que efectivamente vengan todos los sectores.”⁶⁵.

Uno de los asuntos que llamó la atención de la Comisión Directiva de la Casa en aquel año (1970) fue cómo trabaja con ciertos sectores de la sociedad sanducera para que se integraran al trabajo de la Casa Universitaria. Había sectores que no parecían motivados por el tipo de actividades que se realizaban en la casa; en particular a la dirección le interesaba que los “sectores más marginados, los sectores obreros, los sectores de barrios” concurrieran a la Casa. Las iniciativas que se desarrollaron fueron dos. Para el acercamiento con los trabajadores se iniciaron contactos para organizar un cursillo sindical con la Convención Nacional de Trabajadores (CNT) y con el Instituto de Economía de la Universidad. De ese cursillo participaron más de 100 delegados de organizaciones sindicales de Paysandú, y constituyó una instancia de acercamiento entre la Casa Universitaria y los trabajadores. Varios de los sindicatos que participaron de esta actividad continuaron como parte activa de la Casa hasta el golpe de Estado. Para acercarse a los sectores más marginados se comenzó a trabajar en la proyección de películas en los barrios (las películas llegaban a través del Cine Club de Química), ya sea en locales públicos, sindicales o escuelas; todo ello se hacía en coordinación con las comisiones vecinales y las direcciones de las escuelas.

⁶⁴Gaceta Universitaria, diciembre de 1970, números 50 y 51.

⁶⁵Gaceta Universitaria, diciembre de 1970, números 50 y 51.

Capítulo 2

Modelos de desarrollo de la Universidad hacia el Interior

En las dos primeras partes de este capítulo se pretenden analizar las características principales y los rasgos más distintivos de los dos procesos de desarrollo de la Universidad en el Interior (o de descentralización como se lo denominó hasta 2006) que describimos en el capítulo precedente. Hay varias razones para ello. La primera es que las experiencias de descentralización de la Universidad hasta finales de la década del 80 se habían desarrollado esencialmente en el litoral norte, en la ciudad de Paysandú y entorno cercano y en la ciudad de Salto¹. Otra razón es que a lo largo de los años la Universidad y algunas de sus facultades intentaron con mayor o menor éxito (en general con menor) generar experiencias similares a la de los cursos de derecho en Salto o a la de la EEMAC. También desde la sociedad civil de los departamentos del Interior se han promovido intentos en la misma dirección.

En la tercer parte se estudia la influencia de los dos modelos analizados en el desarrollo actual de la Universidad hacia el Interior.

2.0.5. El modelo de Salto

La primer característica a destacar de los cursos de abogacía y notariado en Salto tiene que ver con su propia gestación. La idea nació fuera de la Universidad y transitó dentro de ésta como una idea ajena. Salvo en la Facultad de Derecho y particularmente en algunos de sus docentes, la iniciativa no logró ser aprehendida por ningún otro actor universitario ni durante la discusión sobre su habilitación ni en los primeros años de la implementación. Al extremo de que si se repasan las actas del CDC en las sesiones en que se trató el tema, no se encuentran argumentos a favor; en todo caso existen posiciones que se manifiestan abiertamente como no contrarias a la instalación, pero explícitamente señalan que ello no debe entenderse como estar a favor o defender la propuesta. Se puede concluir entonces, que la iniciativa se generó desde fuera de la Universidad y que tuvo una buena recepción

¹Se habla de la ciudad de Salto y no de Salto y sus alrededores, porque si bien existía la Estación Experimental de la Facultad de Agronomía desde principios del siglo XX, la misma no revestía demasiada importancia siquiera en el andamiaje de la Facultad de Agronomía. Posteriormente, con el nuevo plan de estudios de agronomía en el retorno a la democracia, se trasladó parcialmente una de las orientaciones del ciclo técnico a la Estación Experimente de San Antonio intentando replicar el modelo EEMAC aunque sin el mismo éxito. Posteriormente adquirió mayor relieve institucional (incluso dentro de la Universidad) cuando la Facultad de Agronomía abrió los dos primeros años de su carrera en la Regional Norte (recientemente se abrió el tercer año.). Se excluye a la Estación Experimental de Bañados Medina en Cerro Largo porque tradicionalmente fue la que menos actividad tuvo de las estaciones experimentales, incluso hasta la actualidad (aunque hay intenciones de trasladar la opción forestal para allí). El resto de las casas de la Universidad en el Interior (Tacuarembó y Rivera) se crearon a finales de la década del 80, en parte como réplica del efecto de institucionalización de la Regional Norte con la aprobación de su primera ordenanza. Pero todo esto ya es otra larga historia sobre la que no avanzaremos en este trabajo.

solamente en la Facultad de Derecho, y que ello le alcanzó para mantenerse hasta el inicio de la intervención.

Otro aspecto relevante del modelo salteño es el rol decisivo que asumió la sociedad civil en el proceso de instalación. Primero porque desde allí se gestó la idea, conformando el Comité pro cursos de Derecho en Salto desde donde se establecieron los contactos iniciales. En segundo término porque fue la sociedad salteña la que tanto a través de su apoyo a las actividades que organizaba el Comité, como con el aporte de los estudiantes pudientes, empresarios locales y el gobierno departamental, sostuvo buena parte de la financiación de los cursos durante más de una década.

Una particularidad del proceso fue que el debate previo a la instalación de los cursos estuvo muy signado por la política departamental y nacional, ya sea por la intervención de los representantes nacionales del departamento de Salto dentro del Poder Legislativo, como por la participación activa de la prensa. No queda claro del análisis que se ha podido hacer, en qué medida ello (especialmente la participación de actores políticos) influyó en las decisiones de la Facultad de Derecho y del CDC, pero sin dudas generó movimiento y adhesión a la causa en Salto. Me animaría a decir que desde lo que se puede interpretar como “presión” política o pública, no hubo mayor influencia, y que la decisión de la Universidad fue bastante independiente de las turbulencias que se generaron a su alrededor, pero no tengo forma de fundamentarlo más allá de una posible (y no lineal) extrapolación de mi experiencia personal en el cogobierno. Sí creo que existe material para afirmar que el Decano de la Facultad de Derecho, el Dr. Rodolfo Mezzer Álvarez, fue un factor decisivo para la instalación de los cursos. Puede parecer obvio por su rol de Decano, pero en un panorama donde la conducción universitaria estaba mayoritariamente en contra de la propuesta y tenía sólidos argumentos para negar la instalación, una resolución no negativa parece o bien un milagro, o el fruto de un minucioso trabajo de parte de quienes respaldaban la iniciativa. Y parece claro que tanto el Comité, como los representantes nacionales y la prensa salteña, con sus cuestionamientos y acusaciones hacia el CDC y el Rector, no realizaron un trabajo delicado que permitiese brindar mejores expectativas a la propuesta para la siguiente sesión ante el rechazo inicial del CDC; más bien se podría afirmar que colaboraron en sentido opuesto². Visto en perspectiva, me parece que el factor clave que existió para convencer a la dirección de la Universidad de no rechazar o prohibir el dictado de los cursos en Salto fue la libre asistencia de los cursos de la Facultad de Derecho. Ello hacía que formalmente los estudiantes no fuesen diferentes a los de Montevideo y reducía al mínimo la participación de la Universidad en la empresa, ya que lo que era relevante desde el punto de vista de los cursos era la coordinación entre el Comité y las cátedras.

Volviendo al cariz más político (a nivel departamental y nacional) debe destacarse que fruto de gestiones políticas desde fuera de la Universidad, se consiguió que el Poder Ejecutivo otorgara una partida especial en la rendición de cuentas para financiar los cursos a partir de 1961 (en un período donde el apoyo presupuestal a la Universidad mermaba crecientemente).

La activa participación de la prensa en el proceso puede responder a varios motivos. Uno es la legítima aspiración a que la enseñanza universitaria también tuviera lugar fuera de Montevideo y especialmente en Salto, con las consecuencias que ello acarrearía al departamento. Otro motivo es sin duda el hecho de que la iniciativa surgió desde la propia sociedad salteña, y ello debía brindar interés por sí mismo a la prensa local. Asimismo, existían antecedentes que hacían posible pensar en un “final feliz” para la idea, como la temprana instalación de los preparatorios en Salto, la habilitación para el liceo nocturno, y más discutible, la colocación de la piedra fundamental de la Universidad del Norte por parte de Batlle Berres. Con el paso de los años puede verse el giro progresivo del periódico de orientación más conservadora (Tribuna Salteña), de ir sustituyendo la idea de los cursos

²Se habla de rechazo no porque se hubiese rechazado formalmente la propuesta, sino porque si se cuentan las intervenciones a favor y contra de la propuesta en la sesión del 3 de abril, la sensación era predominantemente negativa.

universitarios en Salto que el Comité mantenía, para aventurarse hacia la renacida iniciativa de la Universidad del Norte durante el gobierno de Pacheco. Sobre esta iniciativa el rol del periódico fue fundamental, ya que desde él se organizó el nuevo Comité pro Universidad del Norte, y se instaló el tema en la opinión pública (y a veces en detrimento del Comité pro cursos universitarios en Salto)³.

Otra peculiaridad distintiva (en esos años) de la experiencia de los cursos de Facultad de Derecho en Salto fue que la instalación de los mismos implicó exclusivamente el dictado de clases; ninguna otra actividad universitaria se desarrollaba en Salto, puesto que no había docentes radicados ni estructura formal de la Universidad que permitiera hacerlo, y que además ello había supuesto casi una condición del CDC para no rechazar los cursos⁴. Esta peculiaridad dio origen a una categoría bastante extendida en la actualidad que es la del “docente viajero”. La característica del “docente viajero” se vio fortalecida porque a pesar de que los cursos se dictaron durante más de una década, no hubo nunca intenciones serias de formalizar los vínculos, ya sea contratando docentes locales, como radicando docentes provenientes de la capital, etc. Esta falta de intenciones fue tanto desde la Facultad de Derecho como de la propia sociedad salteña que estaba más interesada en crecer en cantidad de cursos y de ciclos de carreras que en la calidad de una oferta universitaria integral. Por otro lado, este mismo proceso colaboró a que el “docente viajero” se consolidara dentro de un imaginario de “progreso universitario”, puesto que en base a ellos se habían podido desarrollar varios ciclos de las carreras más tradicionales del país, lo que sin dudas es visto como un hecho muy positivo por la sociedad de cualquier departamento.

Existen otras singularidades propias de la experiencia de los cursos en Salto que son interesantes de señalar. Una es que a pesar del crecimiento en la oferta de cursos y ciclos de las carreras de abogacía y notariado, los cursos seguían siendo precarios desde el punto de vista formal y de su organización; continuaban basándose en el régimen de asistencia libre, rindiendo exámenes en Montevideo, sin posibilidades de realizar trámites administrativos en Salto⁵ y con poco compromiso institucional de la Universidad⁶. Se crecía pero siempre dentro del mismo modelo. Otro aspecto relacionado con lo anterior es que, a pesar del crecimiento de la oferta de los cursos en Salto, la cantidad de estudiantes en ellos no aumentaba sino que permanecía estable, en el entorno de los 35 estudiantes repartidos en dos años. En cambio, en Montevideo, la matrícula universitaria aumentaba rápidamente como consecuencia del fenómeno de masificación que vivieron las universidades latinoamericanas desde la década del 60. Por ello, el argumento de varios docentes de Derecho o de los propios organizadores de los cursos sobre que la instalación de los mismos ayudaría a paliar la situación de masificación en la capital, perdió validez con el paso del tiempo. También perdió vigencia la idea de que a los cursos de Salto concurriría una buena cantidad de estudiantes de las ciudades cercanas como Paysandú y Bella Unión. La explicación natural que se puede encontrar es la preferencia de los estudiantes de ir a Montevideo directamente, ya que tarde o temprano debían continuar sus estudios en la capital. Además de que Salto carecía de infraestructura para albergar estudiantes de otras localidades⁷. También podría analizarse a través del flujo migratorio del Interior hacia la capital que durante todos esos años fue positivo a favor de la capital (básicamente en la búsqueda de mejores oportunidades de empleo), pero no fue tema de nuestro análisis.

³Sería pilar también de la reapertura de cursos universitarios durante la dictadura, aunque esos cursos no fueron de abogacía y notariado, sino de los primeros años de arquitectura, agronomía, ingeniería y veterinaria.

⁴El CDC resolvió que no podría oponerse a que sus docentes viajen si ello no interfería con el dictado de las clases oficiales en Montevideo, y está claro que el desarrollo de casi cualquier otra actividad por parte de estos docentes en Salto (incluso sin pensar en la radicación) hubiese influido, puesto que requería mayor presencia en Salto y los docentes sólo estaban un día y medio.

⁵Siquiera inscribirse a un examen o retirar una escolaridad

⁶Esto último se busca revertir con la instalación de la Casa Universitaria de Salto, pero el proceso de ésta es cortado abruptamente por la intervención.

⁷Ello fue señalado en la discusión del punto en el CDC en 1957.

Un aspecto devenido de la discusión del asunto en el CDC era si la propia actividad de los cursos consistiría en sí una actividad universitaria, entendida esta con un criterio más o menos integral respecto de las funciones de la institución. Cualquier análisis medianamente serio, por varios factores debería concluir que no. No se desarrollaban actividades de investigación ni de extensión, los cursos no completaban la misma cantidad de horas que en Montevideo; aún había que viajar a la capital a rendir los exámenes o realizar cualquier trámite administrativo, etc. Ello sumado a la financiación externa (inestable, aunque en esa época los recursos universitarios también eran inestables por las deudas que mantenía el gobierno con la Universidad) hace difícil su categorización como una actividad universitaria en base a lo que se consideraba una universidad en ese tiempo.

Finalmente cabe destacar una particularidad que estuvo presente años antes del proceso de gestación de los cursos, pero también durante la discusión de los mismos y en los años posteriores a su instalación, que es la idea de la Universidad del Norte. Al comienzo de la propuesta de los cursos de abogacía y notariado, todos los actores locales veían a la instalación de estos como un paso previo a la no muy lejana creación de la Universidad del Norte. La idea final de la propuesta de los cursos en Salto era generar una Universidad del Norte. Y esto era así para los miembros del Comité, para los representantes nacionales como para los profesores de Facultad de Derecho que viajaban regularmente. De hecho se anunció por la prensa varias veces la presentación (no siempre efectivizada) de proyectos sobre la Universidad del Norte, la Universidad del Norte y del Litoral, e incluso de formas tentativas para repartir entre Salto y Paysandú (y a veces otros departamentos) los servicios universitarios que se crearían.

La conducción universitaria leyó inmediatamente la idea final de la propuesta, y de alguna forma los actores más relevantes de la conducción reclamaron que no se esquivara el debate sobre el punto, porque en el fondo, se trataba de la posibilidad de crear una universidad en el norte del país. Por ello Cassinoni, desde sus Memoria del Rectorado, considera que el punto sirvió para discutir sobre las condiciones necesarias para instalar otra universidad en el país.

2.0.6. El modelo de la EEMAC

Lo primero a señalar es que la EEMAC se construye sobre una Escuela de Práctica que ya albergaba actividades universitarias desde varios años antes; en particular desde finales de la década del 30, la tesis del quinto año de agronomía implicaba una pasantía o radicación en alguna de las escuelas. La iniciativa que dio lugar a la EEMAC surge desde la Facultad de Agronomía como consecuencia de las modificaciones al plan de estudios y del establecimiento de un ciclo técnico que buscaba la especialización del ingeniero agrónomo. Si bien la búsqueda de la especialización en la carrera tenía fundamentos relativos a la experiencia en el ejercicio profesional, esencialmente la propuesta de cambio del plan de estudios no tuvo la influencia externa en su gestación de la que gozaron los cursos de Facultad de Derecho en Salto. El período de gestación del plan de estudios se remonta a los años posteriores a la huelga del 49, luego de la intervención del CDC en la facultad; la idea primaria sobre la creación de una estación experimental ya estaba presente en 1957, tanto en pensamiento de Cassinoni como en las inquietudes de la Facultad de Agronomía. En resumen, era una propuesta con varios años de recorrido y sólido respaldo en la Universidad.

Por otro lado, el modelo de la EEMAC siempre asoció a la enseñanza de calidad con el desarrollo de la investigación científica, al punto de que en sus objetivos se las considera como una “unidad inseparable, que debe ser ejercida simultáneamente.” Asimismo, si bien no con el mismo protagonismo que le asignaba a la enseñanza y la investigación, asoció a la extensión universitaria a los fines de la Estación.

De todos modos la característica fundamental del modelo EEMAC fue la apuesta a radicación de docentes con alta dedicación y sólida formación académica. Muestra de ello es que cinco años

más tarde de su inauguración la plantilla docente se había multiplicado por seis y la mitad de los docentes contaba con estudios de postgrado, y la política de enviar docentes jóvenes a formarse en el exterior se seguía promoviendo⁸.

Con esta característica sobresaliente como eje fundamental fue que se pudieron desarrollar los cambios en las metodologías de enseñanza, en las actividades de investigación, así como el trabajo con los productores y las actividades de extensión. Sobre esta última conviene destacar que la Estación replicó la forma en la que la Universidad había organizado la actividad de extensión en los últimos años, creando un servicio de extensión para tales efectos.

La experiencia de la EEMAC supo articular diferentes mecanismos de cooperación internacional y convenios con instituciones académicas del extranjero, tanto para la formación de recursos humanos, como para el desarrollo de proyectos de investigación, la compra de equipamiento, la asesoría técnica y la visita de científicos destacados a la Estación. Este tipo de articulaciones de grandes dimensiones, por la cantidad y diversidad de aspectos involucrados son bien difíciles de lograr aún en la actualidad, a pesar del crecimiento de los agencias de cooperación y financiamiento, y de los fondos universitarios destinados a distintos estímulos.

La conducción universitaria respaldó desde el comienzo la propuesta. Los pocos reparos que recibió se debieron a por un lado la elevación de la apuesta del propio proyecto en el mediano y largo plazo incorporando otras disciplinas; y por otro al costo global de la iniciativa en relación al presupuesto del resto de los Servicios. La elevación de la apuesta estaba contemplada en el proyecto inicial; en la práctica se comenzó a planificar la instalación de Veterinaria para 1972 y la transformación de la Estación Experimental en un Centro Agrario, pero el advenimiento de la dictadura truncó todas las posibilidades de ese proyecto. A diferencia del modelo de los cursos de Derecho en Salto, en la experiencia de la EEMAC había un constante crecimiento de sus actividades y un plan de mediano y largo plazo que sumaba otros Servicios a la iniciativa.

Desde el comienzo la Estación tuvo cierta autonomía administrativa a través de su dirección (primero interina y luego efectiva) y de la Comisión Directiva. En términos académicos contaba con amplia autonomía para desarrollar sus proyectos de investigación, las actividades de extensión y sobre todo para reformular las actividades de enseñanza⁹. Haciendo ejercicio de esa autonomía fue que se modificó sustancialmente el sistema de enseñanza de la Facultad en el ciclo técnico, sustituyendo las conferencias tradicionales por talleres de discusión, clases prácticas y de experimentación, y las pasantías en predios de productores rurales. Ello influyó fuertemente en la enseñanza de la agronomía, al punto de que varias de estas metodologías de enseñanza se extendieron a las demás orientaciones y al ciclo inicial¹⁰.

Si bien es injusto achacarlo exclusivamente a la diferencia de los modelos dada la diferencia entre las disciplinas, el modelo de enseñanza de Salto era altamente conferencista como es tradicional en la Facultad de Derecho, mientras que el modelo conferencista de la Facultad de Agronomía fue modificado (no únicamente) por la EEMAC. Lo que sí es cierto es que la instalación de la EEMAC formó parte de un cambio en el modelo de enseñanza (y se justificó en ello), mientras que la experiencia de Salto no innovó en ningún aspecto de la enseñanza¹¹.

⁸De hecho hubo a quienes la intervención de la Universidad los sorprendió cursando estudios de postgrado en el exterior.

⁹Ni que hablar que a diferencia de Salto en la EEMAC se tomaban exámenes y había estructuras administrativas que permitían la realización de trámites, inscripciones, etc.

¹⁰La experiencia de las pasantías en los predios de los productores rurales constituye actualmente una de las primeras actividades que desarrollan los estudiantes que ingresan a la Facultad de Agronomía a través del Ciclo de Introducción a la Realidad Agropecuaria del primer semestre de la carrera.

¹¹No estoy en condiciones de analizar seriamente qué tipos de cambios sufrió la Facultad de Derecho en sus actividades de enseñanza en los últimos 50 años (siquiera si hubo algún cambio), aunque en principio creo que existieron cambios.

Como una característica relevante deben destacarse las acciones de la Estación tendientes a establecer una relación con los productores rurales de la zona a través de los “cursillos”, pero también por la realización de algunos ensayos en sus predios. En el mismo destaque vale mencionar el rol de la Estación para la instalación de la Casa Universitaria de Paysandú como foco de relacionamiento plural con la sociedad sanducera.

El traslado de los cursos de Técnico rural no puede verse como un elemento positivo del modelo EEMAC, y en cierto sentido hasta puede considerarse contradictorio. Por un lado la estación buscó relacionarse con los productores rurales y ofreció “cursillos” como primera iniciativa para este fin, pero al mismo tiempo decidió perder todo relacionamiento con la formación técnica de quienes luego trabajarían en la actividad agropecuaria.

El vínculo de la EEMAC con las demás estaciones experimentales fue casi inexistente hasta los años 90. Para la década que analizamos no existen iniciativas tendientes a la colaboración entre las estaciones de Paysandú y Salto ni en plano de la enseñanza ni de la investigación; más bien lo contrario, Paysandú llevó el ciclo orientado agrícola-ganadero y Salto se quedó con dos años del cursos de Técnico Rural que se cerrarían en 1967. A pesar de que la EEMAC buscaba ensayar experimentaciones en predios de productores rurales para que los ensayos estén sometidos a diferentes suelos, climas y metodologías de trabajo, no hay información de que se hayan realizado ensayos de docentes de Paysandú en la Estación de Salto. Ello puede deberse a que los sectores más reacios al cambio en la orientación de la Estación de Paysandú y del plan de estudios se quedaron o se trasladaron a la estación de Salto, pero no existe otra información más allá de testimonios, para afirmarlo con seguridad.

Una singularidad que no puede pasarse por alto en la creación de una nueva institucionalidad como fue la EEMAC, es la capacidad de elección que tuvo y que ejerció el Consejo de la Facultad de Agronomía y posteriormente la propia Estación para la conformación del plantel docente; no ya de su carga horaria, sino de la propia elección de las personas. Se trasladaron los mejores cuadros académicos del área agrícola que estaban comprometidos con el proyecto de cambio de la facultad, se incorporaron jóvenes docentes con la misma vocación, y quienes estando en la Escuela de práctica de Paysandú no se encontraban en las condiciones académicas requeridas o tenían diferencias con la orientación del proyecto, fueron trasladados. Ello supuso un compromiso no menor de todas las autoridades de la Facultad y de la dirección de la Estación.

Finalmente conviene destacar que la instalación de la EEMAC aprovechó reglamentaciones recientemente aprobadas como la ordenanza del régimen de dedicación total y unos años más tarde se aprobó a raíz de ella la compensación por radicación en el Interior.

2.1. La influencia de los modelos en el proceso actual

2.1.1. Breves antecedentes

La primera edición del Plan Estratégico de la Universidad de la República (PLEDUR) incluyó un proyecto de enseñanza para los estudiantes radicados en el Interior. El proyecto apuntaba a mejorar “la oferta educativa de la Universidad de la República para jóvenes del Interior, a través de cursos semipresenciales, tutorías, carreras cortas itinerantes, instalación de institutos regionales.”¹². Como fue característico durante este período de la Universidad, el análisis sobre la instalación, modalidad, tipo de carreras, metodologías de enseñanza y aprendizaje, serían definidos a partir de estudios especiales a realizar en cada departamento. El proyecto preveía una financiación creciente hacia final del quinquenio, aumentando la cantidad de carreras financiadas, pero el pedido presupuestal

¹²PLEDUR I; [15].

presentado por la Universidad al Parlamento no fue apoyado en su totalidad, y en consecuencia los recursos previstos para el proyecto mermaron sensiblemente.

La convocatoria a estos proyectos de enseñanza para estudiantes radicados en el Interior se realizó en 2001 y financió 18 cursos universitarios en varias de las sedes existentes como Rivera, Salto y Paysandú, pero también en nuevos lugares como Maldonado, donde aún no había presencia institucional de la Universidad. La financiación no incluía fondos especiales para la radicación de docentes y se asumía que los cursos funcionarían o bien en base a “docentes viajeros”, o en base a recursos docentes locales. Por estas características este programa fue esencialmente un programa de enseñanza y no generó actividades en torno a las demás funciones universitarias, más allá de las funciones de asistencia en el marco de las carreras del área salud (que son parte de las prácticas obligatorias y de la metodología de enseñanza), y algunas actividades de extensión realizadas por estudiantes en el marco de las pasantías de sus carreras (como por ejemplo en la Tecnicatura en gestión de recursos naturales y desarrollo sustentable).

Una debilidad importante de esta iniciativa era que los proyectos apoyados debían concursar año a año para mantener la financiación lo que generaba varias incertidumbres. Además los cursos no se abrían todos los años, puesto que los recursos solamente se asignaban para un año lectivo, por lo que primero se financiaba el primer año, luego el segundo año pero no el primero y así se continuaba hasta finalizar un ciclo de la carrera. Si el curso era bien evaluado volvía a comenzar en las mismas condiciones. Ello se desarrolló de esa forma hasta la consolidación de esos fondos en los servicios en el presupuesto de 2008.

Otro antecedente relevante fue la creación de la Comisión Gestora de la Descentralización (CGD) a finales de 2004 a propuesta de la FEUU en las Jornadas de Enseñanza de la Universidad en Paysandú. En estas jornadas se presentaron diferentes proyectos posibles de ofertas académicas para la descentralización¹³, pero también hubo lugar para reflexiones sobre la orientación general del trabajo de la Universidad en el Interior. Se consideró que la dependencia de la Comisión Sectorial de Actividades en el Medio (CSEAM) que tenían todas las actividades del Interior era un factor que debía modificarse si se buscaba su fortalecimiento. Se pensaba además que la CSEAM, por su diversidad de tareas, no era el mejor espacio para planificar el nuevo PLEDUR, máxime en un contexto donde se preveía la ampliación de los recursos a la Universidad, y particularmente de los vinculados al Interior. La conclusión de las jornadas era que la CSEAM debía encargarse de extensión y algún otro espacio de la Universidad debía asumir un rol de pensar a la Universidad hacia el Interior. Se crea entonces la CGD y se le asigna inicialmente objetivos de análisis de los estudios realizados por la Universidad sobre la oferta académica en el Interior, la participación en la evaluación periódica del programa de enseñanza para estudiantes radicados en el Interior y el trabajo hacia la nueva edición del PLEDUR. De todos modos se mantuvo la dependencia administrativa del Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio (SCEAM) y del Pro Rector de Extensión.

En el PLEDUR II la descentralización aparece como parte de uno de los proyectos institucionales del plan¹⁴ y se le asigna a este proyecto una variedad de objetivos, a mi entender, demasiado ambiciosos y poco conectados con lo que era el trabajo reciente de la Universidad en el Interior. Tal vez el entusiasmo por la posibilidad de recibir más recursos presupuestales, que había sido el factor

¹³Por ejemplo fue presentado el Ciclo de Estudios Generales del área científico tecnológica realizado las facultades del área, pero esencialmente a impulso del Decanato de Ciencias. De forma resumida se puede decir que esta propuesta implicaba dictar en alguna localidad del Interior los primeros dos años de todas las carreras del área, lo cual era una cantidad de cursos muy grande (Ciencias pretendía Rivera porque ya tenía presencia allí, Ingeniería y Química pretendían Salto, porque Química ya tenía un grupo allí e Ingeniería había realizado consultorías que “avalaban” su instalación, además de la cercanía con la represa de Salto Grande).

¹⁴El nombre completo del proyecto era: Fortalecimiento de las descentralización integral de la Universidad de la República en todo el territorio nacional.

limitante para el desarrollo de propuestas del PLEDUR I, llevó a desconectar los objetivos específicos de la realidad frágil de la UDELAR en el Interior de ese momento. Los objetivos específicos eran:

1. Construir, conjuntamente con los actores locales, la demanda académica pertinente en cada una de las tres actuales SUI (Salto, Paysandú y Rivera)¹⁵.
2. Propender a construir la demanda académica pertinente en las sedes a constituirse y su definición.
3. Fortalecer los procesos de evaluación y seguimiento de los proyectos académicos implementados en el Interior.
4. Ampliar la oferta de grado priorizando la flexibilidad curricular así como las ofertas con carácter innovador.
5. Estimular el desarrollo de la Educación Permanente y posgrados con carácter de excelencia y atendiendo a las necesidades locales.
6. Desarrollar la investigación tendiendo a favorecer las fortalezas locales mediante acciones afirmativas que permitan generar masa crítica.
7. Estimular la consolidación de programas que integren y articulen las funciones de enseñanza, investigación y extensión con proyección a la comunidad, desde una perspectiva interdisciplinaria.
8. Fortalecer condiciones de calidad de los procesos de estudio y trabajo, mejorando no sólo los aspectos de infraestructura edilicia y no edilicia de las SUI, sino también aspectos organizacionales y humanos.
9. Promover el desarrollo de los recursos humanos docentes y no docentes de las SUI, tanto en su proyección cuantitativa como en su capacitación y profesionalización.
10. Generar un ámbito institucional de gestión, seguimiento y evaluación de las acciones descentralizadoras.

No entraremos en el análisis pormenorizado de estos antecedentes, pero resulta llamativo que la Universidad se haya planteado desarrollar actividades de postgrado con nivel de excelencia cuando en los últimos 10 años no se habían radicado docentes con alta dedicación en el Interior, y cuando la capacidades de investigación en cada una de las sedes eran muy escasas (a excepción de la Paysandú, donde si bien la EEMAC no depende del Centro Universitario de Paysandú, está muy vinculada a este, y sí tenía capacidades importantes de investigación). Es peculiar también que en todos los objetivos no aparezca la radicación de grupos docentes de alta dedicación, aunque hay algunos objetivos que en menor medida intentaban avanzar en esa dirección.

2.1.2. Las resoluciones del 2007: interinstitucionalidad y regionalización

Como punto de inflexión del trabajo de la Universidad en el Interior tomaremos las jornadas extraordinarias del CDC del 31 de marzo y 15 de abril de 2007. La elección del punto no es arbitraria; en estas sesiones la Universidad resuelve las bases de su trabajo actual hacia el Interior, con grandes mayorías y muchas veces concitando unanimidad. Además se modifican radicalmente algunas orientaciones, mientras se fortalecen y aceleran otras. A diferencia del programa de enseñanza para estudiantes radicados en el Interior de 2001, cuyo impacto en la cantidad de cursos que pasaron a

¹⁵Nota nuestra: SUI es la sigla de Sedes Universitarias del Interior.

dictarse en el Interior fue muy importante, este punto de inflexión que elegimos trató de orientaciones más estratégicas y no de la instalación de cursos. En poco más de un año generó cambios importantes en la interna de la Universidad pero también de los Centros Universitarios del Interior. También se distingue del antecedente inmediatamente anterior que significó la Comisión Gestora de la Descentralización durante los años 2005-2007, que fue reconvertida en las resoluciones del CDC de 2007¹⁶. La distinción que hacemos con la CGD se basa tanto en la jerarquía que se le dio a la nueva Comisión Coordinadora del trabajo de la Universidad en el Interior (CCI), como en las capacidades de implementación que ésta tuvo y el alcance de su planificación, que compartible o no, apuntó a más de un lustro.

En el documento “Hacia la generalización y diversificación de la enseñanza terciaria”¹⁷ aprobado en general por el CDC del 31 de marzo de 2007 se dice que: “No pocos esfuerzos han hecho y hacen los actores universitarios en el Interior. Los resultados están, sin embargo, por debajo de lo necesario y aún de la energía desplegada, en buena medida por falta de programación y coordinación adecuadas.”; a partir de ese diagnóstico el mismo documento plantea las siguientes premisas orientadoras de la acción de la Universidad: “(i) La consolidación de la presencia de la UR en ciertos lugares del Interior, lo que supone desempeñar cada vez mejor sus tres funciones, en particular promoviendo la radicación de docentes y la consolidación o creación de grupos de investigación. (ii) La colaboración de la UR con otros actores sociales e institucionales para expandir la enseñanza terciaria en el Interior. Coordinar las tareas en ambas líneas de acción tiene que ser un cometido fundamental de los Centros Universitarios, existentes o a crearse, en sus regiones respectivas.”. Más adelante, en el mismo documento se afirma que: “Se apunta a elaborar e impulsar programas regionales de enseñanza terciaria, en los que colaboren la UR, la ANEP, las intendencias involucradas, el gobierno nacional, asociaciones de egresados y otros actores, como las Comisiones Departamentales Pro Universidad.”. Es en las resoluciones de esta sesión del CDC y dentro de este documento que surge la idea de los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria (PRET). La importancia de esto radica en varios aspectos que comenzamos a desarrollar.

El primer aspecto es la incorporación de otras instituciones en el objetivo de generalizar el acceso a la enseñanza avanzada en el Interior del país. Ello significaba sobre todo, que la Universidad debía comenzar a trabajar en conjunto con la ANEP y asumir parte de los desafíos en forma conjunta¹⁸. El nivel de coordinación con la ANEP era escaso; muestra de ello es que sólo había una carrera conjunta entre la ANEP y la UDELAR¹⁹. Además el trabajo con otras instituciones no se cerraba a la ANEP, sino que debía incluir otros actores institucionales del Estado, particularmente al INIA, ya que el propio documento planteaba avanzar en un Programa Nacional de Enseñanza Terciaria Agraria a través de la articulación y trabajo conjunto de la Facultad de Agronomía, UTU e INIA.

La inclinación por procesos con características interinstitucionales desde la Universidad se brinda en un contexto donde la generación de este tipo de culturas interinstitucionales también tenía iniciativas en marcha en otros ámbitos y especializaciones del Estado desde la asunción del Frente Amplio en el gobierno²⁰. Las propuestas de cooperación y de aunar esfuerzos que realizó la Universidad no pueden leerse despegadas de ello; sí corresponde aclarar que este tipo de iniciativas se tendieron desde la Universidad a partir de la presentación de la Agenda prioritaria de la UDELAR por parte del

¹⁶[11].

¹⁷[11].

¹⁸A nivel terciario la tradición de la ANEP en el Interior tiene larga data a través de los institutos magisteriales, y más cerca en el tiempo a través de los institutos de formación docente (IFD) y los centros regionales de profesores (CERP).

¹⁹En la actualidad se desarrollan seis carreras conjuntas a nivel de tecnólogos (y varias se dictan en más de una sede) y una carrera de grado, además de la colaboración para el bachillerato agrario de la UTU.

²⁰Por ejemplo en la creación de los gabinetes temáticos, el fortalecimiento de las mesas sectoriales, la creación de la ANII, y la revitalización de la función planificadora de la Oficina de Planeamiento Presupuesto.

nuevo rectorado y no antes.

El establecimiento de la categoría de regional por sobre la de departamental es un hecho importante del proceso actual. Previo a las resoluciones del 2007 no estaba claro cuál sería la inserción territorial que podía tener la Universidad en el Interior ni el nivel de las actividades a desarrollar. Si bien se hablaba en general de las características locales y regionales para la construcción de la demanda y la oferta universitaria, la atomización y poca coordinación de la Universidad en el Interior era importante. En la Casa Universitaria de Tacuarembó no funcionaba ningún curso regular de la Universidad, y el personal universitario asignado a la Casa era de un docente extensionista y un funcionario administrativo. Por un lado la Universidad tenía presencia en Tacuarembó, pero en la realidad esa presencia era bastante ficticia. La adecuación de la ordenanza de la Regional Norte tenía una discusión pendiente desde hacía varios años y las posibilidades reales de avanzar en su concreción eran muy inciertas. El Centro Universitario de Rivera recibió la característica de centro (dejando de ser Casa) en el 2002, cuando comenzaron a implementarse las carreras de la convocatoria de 2001, que eran Tecnicatura en Gestión de Recursos Naturales y Desarrollo Sustentable, cursos de enfermería, cursos de higienista odontológico y módulos de diseño del Instituto Escuela Nacional de Bellas Artes.

Previo a 2007 no parecía claro del accionar de la Universidad si su objetivo era la instalación de Casas y Centros Universitarios en más departamentos o si apuntaba a otro tipo de construcción. Las señales que se daban eran contradictorias: se hablaba de actividad universitaria en Tacuarembó y se daba una nueva jerarquía a la Casa de Rivera sin que mediara ninguna radicación de docentes con alta carga horaria, sólo a partir de nuevos cursos y de “docentes viajeros”.

A nivel administrativo las resoluciones de 2007²¹ hicieron que todo el trabajo de la Universidad en el Interior dejara de depender del SCEAM y del Pro Rector de Extensión, para volverse una dependencia aparte. Ello implicó la reconversión de la CGD en la CCI, pasando a actuar esta última como comisión central y con capacidad de ser una unidad ejecutora al igual que las comisiones sectoriales. Esto, además de jerarquizar políticamente el trabajo en el Interior permitió mejoras parciales en la gestión.

Otro aspecto relevante en la concepción de los PRET es que los mismos se refieren a la enseñanza terciaria y no únicamente a la enseñanza universitaria. La vinculación entre lo terciario no universitario y lo terciario universitario siempre fue motivo de discusiones álgidas en la Universidad, al menos desde el documento de los cuatro decanos. La resolución de este punto, en el contexto de otras decisiones que se tomaron en estas sesiones del CDC como las referentes a la creación de otras instituciones públicas de enseñanza terciaria, apuntan un cambio de concepción nada menor dentro de la Universidad.

Paralelamente a lo anterior, en 2007, a partir de demandas regionales de varios años y de la experiencia de algunos cursos generados a partir del programa de 2001, la Universidad resuelve crear el Centro Universitario de la Región Este, al que se integrarían los departamentos de Maldonado, Rocha y Treinta y Tres²². La característica diferencial de este hecho es que su sola resolución no implicó el comienzo de nuevas carreras en la región, sino que el proceso se inició con el establecimiento de una Mesa Consultiva Regional para elaborar el proyecto concreto del Centro Universitario de la Región Este (CURE). Dentro de los cometidos que se le dieron a la Mesa Consultiva estaban: “la realización de un mapeo de las principales características demográficas, sociales, culturales y económicas de la región e identificar los principales ejes de desarrollo económico, social y cultural de la misma, articulando este trabajo con el que viene llevando a cabo la Comisión Sectorial de Enseñanza” y la aproximación “a un consenso sobre cuáles son los roles que la investigación científica y cultural, la extensión y la

²¹En la sesión del 17 de julio.

²²Fue invitado también Lavalleja, pero por diferencias internas en el gobierno departamental optó por no sumarse.

enseñanza terciaria, están llamadas a cumplir respecto de este desarrollo.”²³. El comienzo a partir de una planificación que trabajara sobre el aporte de las tres funciones universitarias al desarrollo del CURE ya daba la pauta de una inclinación a recorrer un camino, debidamente adaptado, al de la EEMAC, pero incorporando la participación de actores extra-universitarios (que tuvieron un papel importante en la instalación del CURE, ya sea a través de aportes financieros realizados por las intendencias, como en la donación o cesión en comodato de predios).

2.1.3. Los polos universitarios de desarrollo

Luego de las resoluciones de 2007 comienza un período de trabajo de los centros universitarios del Interior tendiente a definir simultáneamente varios aspectos. En este trabajo convivió la perspectiva regional que impulsaban las nuevas resoluciones de la Universidad y con la política anterior, más departamental²⁴. El primer aspecto de este trabajo era elaborar una serie de posibles propuestas educativas a desarrollar en la región de influencia de los Centros Universitarios. Estas propuestas debían: incluir y articular a la oferta ya existente en la región, tanto por parte de la Universidad como de otras instituciones públicas; contemplar un abanico amplio de posibilidades que incluyera ciclos iniciales, carreras técnicas y tecnólogos, carreras de grado y carreras compartidas con otras instituciones. Estas propuestas debían elaborarse en estrecha colaboración con actores sociales, productivos e institucionales de la región. Este trabajo constituyó la primera versión de los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria para cada región.

La generación de este tipo de iniciativas de construcción colectiva también fue una experiencia novedosa. En años anteriores, cuando la Universidad analizaba qué tipo de oferta educativa brindar en un departamento o región, lo hacía o bien a través de un estudio académico contratado interna o externamente (una consultoría), o bien a través de fondos concursables, cediendo la capacidad de análisis y crítica a una comisión asesora²⁵.

El segundo aspecto y que daría pie a la creación de los polos, fue la definición por parte de cada uno de estos grupos de trabajo, de ejes temáticos prioritarios para el desarrollo de la Universidad en cada región; estas definiciones debían estar acopladas con las propuestas que se buscaban impulsar en la elaboración de los PRET. La sugerencia de la Universidad era que estas temáticas prioritarias fueran lo suficientemente ricas como para permitir la colaboración de varios servicios de la Universidad y de otras instituciones. El proceso de construcción de estas áreas también fue colectivo, se integró a actores sociales y productivos locales a través de las Comisiones Pro Universidad, de asociaciones de profesionales, y a los gobiernos departamentales, además de los centros universitarios de cada región; se tuvo en cuenta la experiencia universitaria de proyectos de investigación y extensión que se habían desarrollado en las regiones, así como las nuevas oportunidades que podían dar las problemáticas aún no abordadas, o abordadas parcialmente por la Universidad o por otras instituciones. La orientación y coordinación general del trabajo dependió de la CCI, y debe destacarse el papel que jugó el entonces presidente de la comisión, Dr. Humberto Tommasino.

Este proceso de áreas temáticas prioritarias significó un cambio cualitativo y una importante aceleración del proceso de la Universidad en el Interior, además de un acercamiento con la gente. Si se repasan las dos ediciones del PLEDUR, así como definiciones anteriores de la Universidad sobre el Interior, se observa como la definición de este tipo de prioridades aparecía muchas veces en el discurso. La idea de la construcción de una demanda pertinente desde actores locales y regionales

²³[11].

²⁴Tanto la región este como el eje Rivera-Tacuarembó se trabajó en forma conjunta, y las sedes de Salto y Paysandú trabajaron coordinando algunas propuestas, pero esencialmente cada una por su lado.

²⁵Un caso del primer tipo fue el estudio que se encargó sobre las preferencias de los estudiantes que egresaban del bachillerato en Salto, lo que “definió” el interés de desarrollar carreras de ingeniería en Salto; un caso del segundo tipo fue la convocatoria de 2001 y sus convocatorias sucesivas para “renovar” los proyectos.

a partir de la cual se elaborara una posible oferta académica y se iniciara un proceso de radicación docente, generaba gran consenso en la discusión y estaba presente en los papeles desde hacía tiempo; pero de allí a cualquier posibilidad de implementación había un abismo. Parece claro que los procesos de radicación docente en el Interior no pudieron comenzar a desarrollarse por la falta de recursos presupuestales que tuvo la Universidad durante largos períodos, pero no menos cierto es que, la primera parte de la premisa anterior, la definición de las demandas pertinentes y de una posible oferta, no requerían de recursos extra, sino de trabajo y definición por parte del CDC, comisiones sectoriales y los Servicios.

Los ejes temáticos prioritarios definidos para la región Este (Maldonado, Rocha y Treinta y Tres) fueron: medio ambiente, biodiversidad, ecología; costa y pesca; turismo; para la región Noreste (Rivera, Tacuarembó y Cerro Largo): recursos naturales y desarrollo sustentable; temas relacionados con la frontera; madera; carne; para la región del Litoral Oeste (Paysandú): agroalimentaria y agroindustria; salud; cultura del río; y para la región del Litoral Norte: estudios regionales; biotecnología; agua y energía; salud²⁶.

Además de la determinación de las áreas prioritarias para cada región se establecieron ciertas áreas transversales, que por su dimensión e importancia, debían contemplarse como áreas estratégicas para cualquier región. Estas áreas fueron: arte y cultura, salud, informática y la formación de docentes de todos los niveles de la enseñanza. Las tres primeras eran las que estaban en la propuesta original de la CCI, la última se agregó a propuesta de la delegación docente en el CDC. La incorporación del ítem salud surgió partir del análisis de los PRET, donde las problemáticas relacionadas a la Salud estaban presentes de manera constante en todas las regiones, y además existían actividades universitarias de asistencia y enseñanza vinculadas a varias disciplinas y especialidades relativas a esta área en todas las regiones. La informática se justificaba por su importancia en todos los planos y porque “el proyecto Ceibal de implementación nacional implica el desafío de la formación para el uso de las tecnologías vinculadas a la informática de una manera amplia e intensa.”²⁷. La propuesta vinculada a la formación de los docentes se basaba en la propuesta de programas conjuntos que estaba presente en la declaración aprobada por la Comisión Mixta ANEP-UDELAR en julio de 2008.

En conjunto con la definición de los ejes temáticos prioritarios, específicos de cada región y transversales, en la búsqueda por constituir una orientación de corto y mediano plazo para iniciar una fase de implementación de propuestas, el CDC aprueba de forma general los PRET y caracteriza la figura de Polo de Desarrollo Universitario (PDU). Esta caracterización era de la siguiente manera: “Definir un Polo de Desarrollo Universitario 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. Se entiende que los “Polos” apuntan a establecer prioridades de trabajo y a llevarlas a la práctica, respaldando en particular a los PRET que ya estén en curso. La implementación efectiva de tales prioridades debe ser encomendada a servicios y estructuras administrativas claramente determinadas, en el marco de una perspectiva de futuro”²⁸. Se definieron por tanto cuatro polos, uno correspondiente a cada región, y naturalmente en base los ejes temáticos ya mencionados.

En esa misma sesión se abrió la convocatoria a propuestas de radicación de docentes con alta carga horaria, asignándose los montos para cada región²⁹. Las pautas de la convocatoria incluían la

²⁶Resolución No. 5 de la sesión del CDC del 25 de noviembre de 2008. Debe destacarse que los departamentos son a carácter orientativo, ya que la región de influencia de la región Noreste abarca también la ciudad de Artigas, la del Litoral Norte a Bella Unión y la del Litoral Oeste al departamento Río Negro.

²⁷Resolución No. 5 de la sesión del CDC del 25 de noviembre de 2008.

²⁸Resolución No. 5 de la sesión del CDC del 25 de noviembre de 2008.

²⁹Los montos iniciales estaban en el entorno de los 10 millones de pesos para la región este (que prácticamente

realización de llamados abiertos, priorizando los proyectos de implantación de grupos docentes de alta dedicación en los polos señalados. Como criterios de evaluación se proponía considerar en primer lugar la calidad académica de las propuestas, así como la pertinencia en relación a los ejes temáticos prioritarios aprobados y a los problemas del desarrollo regional, y sus características como proyectos colectivos para el desempeño de las funciones universitarias.

Este proceso de los polos universitarios desencadenó también una serie de modificaciones al Estatuto del Personal Docente, ya que se trataba de una iniciativa nueva por parte de la Universidad y que debían reconocerse y regularse ciertas complejidades. Entre ellas estaba la creación de la figura del traslado de un docente de un Servicio a otros (lo que modificaba completamente su dependencia); la creación de la noción de Servicio de Referencia a los efectos de la evaluación de la reelección del docente, dado que estos docentes insertos en las regiones dependerían directamente del CDC; además se estableció un período especial de evaluación dada la aventura académica que significaba radicarse en el Interior. Otro aspecto importante de estas modificaciones fue establecer un plazo durante el cual el docente que era trasladado podría volver al Servicio de origen en las mismas condiciones que estaba antes del traslado. Asimismo se modificó la ordenanza de compensación salarial por radicación en el Interior y se implementó un viático para cubrir costos de mudanzas.

En la misma resolución que aprobó en general los PRET, creó la figura de polos y abrió la convocatoria a los mismos, se encomendaba “a la Regional Norte Salto y al Centro Universitario de Paysandú llevar adelante un proceso sistemático y progresivo, a cinco años plazo, de conformación de un Centro Universitario unificado del Litoral Noroeste. En el marco de ese proceso se impulsará la convergencia de los PRET del Litoral Norte y del Litoral Oeste en un PRET para el Litoral Noroeste”³⁰. Este punto, que era respaldado por cada una de las partes involucradas, buscaba comenzar superar los localismos y la poca interconexión que marcaron el desarrollo de la Universidad en el Interior durante varios años, como fruto de una rivalidad regional muy acentuada, de las diferencias de modelo con las que la Universidad había desembarcado en ambos departamentos, y el grado de autonomía que había dado a cada centro³¹.

2.1.4. Análisis final

En el desarrollo de la Universidad en el Interior en los últimos 25 años se visualizan distintas herencias conceptuales de los modelos de Salto y Paysandú; en particular en el último tiempo se han acentuado algunas de estas.

La convocatoria del programa de 2001 de la CSEAM podría interpretarse a priori como un reflejo del modelo de los cursos de Derecho en Salto, por basarse casi exclusivamente en “docentes viajeros”. Sin embargo, si se analiza detalladamente se observará que la relación no es tan lineal, y que es temerario adosar la experiencia a alguno de los modelos que describimos. La convocatoria fue un llamado a presentación de proyectos de implementación de carreras; por tanto la mayoría de las propuestas, si bien tenían contactos locales y en algunos casos hasta se podría hablar de reclamos, fueron esencialmente carreras pensadas desde Montevideo hacia el Interior, con poca participación de los actores locales (universitarios o no) en la gestación. Es cierto también que estos cursos tuvieron una estructura de respaldo muy endeble hasta finales de 2008, ya que debían concursar cada dos años para ver si continuaba la financiación, pero la financiación era genuina y había respaldo administrativo

carecía de docentes en ese entonces) y 3.330.000 pesos para cada uno del resto de los polos. Luego esos montos se ampliaron porque la mayoría de los docentes que se radicaron accedían al Régimen de dedicación total y entonces parte de la financiación de sus remuneraciones corría por cuenta del fondo central de dedicación total.

³⁰Resolución No. 5 de la sesión del CDC del 25 de noviembre de 2008.

³¹Desde la recuperación de la democracia hasta el año 2002, la sede de Paysandú dependió administrativamente de la Regional Norte sede Salto. El mal relacionamiento y las diferencias políticas sobre la asignación de recursos y la administración llevó a cortar la dependencia, pero las asperezas se mantuvieron.

en casi todas las sedes.

Si bien se podría cuestionar muchos aspectos de esta iniciativa, sobre todo en lo relacionado al concurso de las carreras, la forma en la que se evaluó, y como se gestionaron luego los recursos centralmente, el programa tuvo un buen impacto, ya que llevó actividades de enseñanza a lugares donde había formalmente estructura universitaria pero en la práctica no había más que algunos funcionarios desconectados de la institución. La cantidad de propuestas financiadas no fue menor, y algunas, como la de Ciencias Económicas en Maldonado, sirvieron como experiencia previa para propuestas actuales como la que la Facultad de Ciencias Económicas y Administración elevó a la reciente convocatoria. Desde una perspectiva actual también podría considerarse que el programa atenuó posibles reclamos de nuevas carreras por parte de actores locales a la Universidad en los últimos cinco años; claro está que si la institución hubiese continuado con el quietismo posterior al llamado de 2001 en cuanto a nuevas propuestas, y con la discusión solamente teórica sobre el desarrollo universitario en el Interior, los reclamos hubiesen surgido.

Creo que la convocatoria de 2001 es un ejemplo claro de que la participación exclusiva de “docentes viajeros” en la implementación de una propuesta no puede hacer pensar que la iniciativa tendrá necesariamente las características del modelo de desarrollo de Salto. Esta asociación es un error en el que se cae a menudo en la Universidad. Además de haber más variables en juego dentro de cualquier proceso de instalación parcial o total de una carrera, debe comprenderse que en la actualidad es imposible pensar el desarrollo de la Universidad en Interior excluyendo la posibilidad de “docentes viajeros”; hacerlo no sólo significaría la imposibilidad de implementar carreras completas en el Interior, sino que sería un prejuicio, en el extremo, tonto³² Pienso que la distinción pasa más por la relación de “docentes viajeros” sobre el total de docentes que sostienen la carrera, y particularmente, el peso específico de esta relación en el área de especialización de la carrera.

El proceso de desarrollo de la Universidad en el Interior posterior a las jornadas del CDC de 2007 está altamente correlacionado con la experiencia de la EEMAC, pero también tiene aspectos que son bien diferentes al modelo de la Estación. Por ejemplo, la tendencia a la regionalización por sobre el trabajo departamental es una característica innovadora del proceso actual que no está presente en ninguno de los dos modelos que analizamos (y tampoco en otras experiencias que no analizamos en este trabajo).

Parece claro que el actual proceso tiene dos componentes muy fuertes en los que se sustenta: los PRET y los polos; y además estas dos componentes se relacionan fuertemente, al punto de que es imposible separar la implementación de los PRET de los Polos de Desarrollo Universitario, y al revés también, la existencia de los PDU se justifica en buena medida por la planificación de un PRET. Ello se asimila a la relación del nuevo plan de estudios de agronomía de 1963 con la instalación de la Estación Experimental; la creación de la Estación fue vista como una continuación de la propuesta de cambios en la orientación del plan de estudios, y no se la podía separarla de ella, ya que buena parte de las ideas del plan radicaban en procesar los cambios que se realizaron con la instalación de la EEMAC.

La componente de radicación de grupos docentes con alta dedicación y la mayoría de ellos con dedicación en áreas temáticas estratégicas, es la principal coincidencia con el modelo EEMAC. Debe señalarse que salvo en algunas áreas, los grupos que se han radicado hasta el momento, vienen desarrollando las actividades universitarias a un ritmo más lento que en la experiencia de la EEMAC.

33

³²¿Acaso un programa de postgrado prescindiría de un docente radicado en el extranjero que venga a dar anualmente un curso para el programa? Claro que no. Otro contexto sería si todo el programa de postgrado se basa en cursos dictados bajo ese régimen.

³³Es cierto que formalmente la radicación de la mayoría de los grupos debía darse durante 2010, a pesar de que

La mayor distinción, además de la idea de regionalización, entre el proceso actual y el modelo EEMAC, es la característica participativa del primero, tanto en la definición de los PRET, como en la definición de los ejes temáticos prioritarios. Claro que esta participación fue coordinada y orientada desde la UDELAR, pero sin dudas el proceso actual sido, o al menos ha intentado ser, muy inclusivo en la participación de las comisiones Pro Universidad, de los gobiernos departamentales, y demás actores sociales y políticos de las regionales. La instalación de la Mesa Consultiva del Este, con sus debilidades y fortalezas, puede verse como el ejemplo más claro de esta diferenciación.

Otra diferencia apreciable es la característica interinstitucional que tiene el proceso actual; aunque las circunstancias políticas actuales no son comparables a las que atravesaron al país en la instalación y los primeros años de la EEMAC. De todos modos no deben obviarse algunas experiencias que hablan de la diversidad de formas de colaboración estrecha que se teje en la actualidad: la cooperación con el INIA y UTU en varias propuestas de tecnólogos, y con el INIA en la recientemente en marcha instalación de un instituto de estudios de la madera en la sede del INIA-Tacuarembó; la colaboración con ALUR y UTU en la instalación del tecnólogo agroenergético y con ANTEL sobre el tecnólogo en telecomunicaciones; con la UTU se repite la colaboración con el tecnólogo químico y mecánico en Paysandú. Falta aún concretar algún programa conjunto con el Consejo de Formación en Educación de la ANEP. Se destaca también, a la interna universitaria, la convergencia de varios servicios en propuestas comunes en la instalación de los grupos docentes de alta radicación dentro del polo agroalimentario y agroindustrial en el predio de la EEMAC. Esta es la primera incorporación de otros servicios a la EEMAC luego de la instalación del Plan Piloto Paysandú de la Facultad de Veterinaria en 1987; y si la planificación de los polos es exitosa, el polo agroalimentario y agroindustrial será la versión de estos tiempos del Centro Agrario de 1972.

Otra similitud del proceso de los PRET-PDU y el modelo de Paysandú de la EEMAC tiene que ver con la articulación de diferentes fondos de financiación para potenciar la propuesta de los PDU ³⁴; ya sea a través los recursos universitarios vinculados a la dedicación total, como a las becas de retorno, becas de postgrado y el apoyo de los programas de las sectoriales, particularmente de extensión. A su vez algunas iniciativas concretas se han potenciado por el apoyo del INIA y de Consorcios Regionales de Innovación a través de aportes de organismos públicos pero también del sector privado, como son los casos de los proyectos en el marco del PDU agroalimentario de Paysandú y eje vinculado a madera del PDU del Noreste.

A su vez el desarrollo actual de la Universidad en el Interior a través de los PDU ha supuesto una serie de reformas al Estatuto del Personal Docente asimilables a la creación del régimen de compensación por radicación en el Interior que se creó como consecuencia de la instalación de la EEMAC.

Finalmente, una diferencia notaria que debe resaltarse es la distinta forma en la que se seleccionó a los grupos docentes que se radicaron en la EEMAC en relación a cómo se eligió a los que se han venido radicando en el proceso actual. Por sus dimensiones, pero también por la situación en la que estaba inmersa la Facultad de Agronomía, aquella selección fue más subjetiva, en el sentido de que pesó el compromiso de los docentes con la propuesta, cuestión que en las convocatorias habituales de la Universidad en la actualidad se mantienen, debidamente, al margen. Ello influye también en la velocidad con la que el proceso se desarrolla, porque por la cantidad de personas involucradas y por el mecanismo de selección, es natural que no existan consensos casi inmediatos sobre los caminos a seguir en cada PDU.

También dentro del proceso actual de desarrollo de la Universidad en el Interior ha habido algunos

varias se dieron antes y otras aun no se han dado. Para evaluar el desarrollo de las actividades con detalle y seriedad habría que esperar algunos años.

³⁴En los PRET está explícita la colaboración con otras instituciones.

intentos por salirse de la orientación general marcada por los PRET y los PDU, como fue el caso de la propuesta de instalación de la carrera de Doctor en Medicina en Salto en 2010. La propuesta se gestó a espaldas de la conducción universitaria pero articuladamente entre la Regional Norte y la Facultad de Medicina (que ya tiene un ciclo avanzado de su plan de estudios que puede realizarse en Salto), y contó con respaldo de la sociedad salteña y también de todo el arco político de departamento. Se llegó al extremo de que sabiendo que integrantes del CDC plantearían reparos a la propuesta, la Regional Norte y la Facultad de Medicina decidieron abrir las inscripciones para el primer año, sin esperar que el CDC resolviera sobre el asunto que ya estaba a su estudio.

El proyecto se salía de la estrategia de radicación de grupos docentes de alta dedicación y con fuerte capacidad para el desarrollo de las funciones universitarias. Se proponía un funcionamiento basado en ayudantes y tutores con cargas horarias medias, con algunos asistentes que officiarían de coordinadores, viajes periódicos a Salto de los catedráticos residentes en Montevideo y clases y consultas por videoconferencia. La financiación del primer año también correría mayoritariamente por parte de la Regional Norte y de los aportes gestionados por la Fundación Universitaria de la Regional Norte; para los años posteriores se preveía que se financiara a través de presupuesto universitario, aunque la institución aún no había comenzado a discutir su propuesta hacia la ley de presupuesto. Claramente la propuesta se basaba en el modelo salteño de los cursos de Derecho.

Además este proyecto de instalación rompía con la propuesta de regionalización, ya que la Universidad había radicado un grupo docente de alta dedicación de la Facultad de Medicina y Facultad de Psicología en Paysandú (en el área de medicina comunitaria, que es la principal temática del primer año de la carrera de doctor en medicina) y este grupo no había formado parte de la gestación de la propuesta y tampoco se preveía su participación en los cursos.

Todos estos factores llevaron a que la instalación del primer año de la carrera de Doctor en Medicina fuese revocada.

Este hecho es una muestra de que aún existen tensiones dentro de la Universidad sobre los modelos de desarrollo hacia el Interior a seguir, mientras la política general actual utiliza como base el modelo de desarrollo de la EEMAC, el modelo de los cursos de Derecho en Salto cada tanto irrumpe en escena. Conviene entonces analizar tentativamente por qué puede tener vigencia el modelo Salto en algunos sectores de nuestra sociedad.

En el sentido de las funciones universitarias como definatorias, valga la redundancia, de una institución universitaria, el modelo de Salto generó (y genera) muchas confusiones a la interna pero también hacia la sociedad. El modelo de las universidades únicamente enfocadas a la enseñanza estaba académicamente abolido desde finales del siglo XIX; sin embargo fue el reclamo generalizado en Salto y en todo el país por parte de los más diversos sectores durante todo el siglo XX (y en la actualidad muchas veces también).

Probablemente, como lo analizaba Cassinoni en su intervención en el CDC del 24 de abril de 1957, el proceso de Salto confundió más de lo que aportó sobre lo que eran las bases necesarias para construir una institución universitaria de calidad en el Interior del país. Esta afirmación es al menos válida para buena parte de la historia de la Universidad en el Interior, no sólo en esa década sino en la actualidad, como lo muestra el affaire de Derecho en Colonia durante el segundo rectorado del Ing. Rafael Guarga y la frustrada instalación de los cursos de primer año de la carrera de Doctor en Medicina en Salto durante 2010, previo a la reelección del actual rectorado. El modelo de Salto creó una sensación ficticia de “progreso universitario” pero con fuerte arraigo en la sociedad (y por tanto en sus reclamos) y también encontró adeptos dentro de la Universidad. De todos modos, esta ficción del “progreso universitario” de la que hablamos, esencialmente vinculada a la sola descentralización de la función de enseñanza, debe contener una fuerte autocrítica de la institución: en algunas disciplinas

o áreas, está idea ficticia que rol exclusivo de la función de enseñanza genera actividad de nivel universitario también está presente la versión capitalina de la UDELAR. Modificar radicalmente este tipo de situaciones, en Montevideo y en el Interior, forma parte sustancial del proceso de Reforma Universitaria.

Si bien el proceso de Salto generó, genera y seguirá generando confusiones, no debe demonizarse la forma en la que se desarrolló; y que en todo caso las causas de por qué desde diferentes actores políticos y sociales se sigue reclamando una instalación de la Universidad bajo el modelo de los cursos de Derecho en Salto, ello tiene más que ver con la falta de apreciación sobre el rol del conocimiento en nuestra sociedad que con el modelo de Salto en sí. Si la Universidad de Berlín derribó la creencia de universidades exclusivamente para la enseñanza, y lo que se reclamaba en la mitad del siglo XX ya estaba abolido 70 años antes, el reclamo de la Universidad "vieja" (para usar la categorización de Blanca París) en la época actual está más que perimido. Su persistencia como reclamo debe explicarse de otra forma, y no en el modelo de Salto, ni en las experiencias similares que sobrevinieron a éste. En todo caso la Universidad debería pensar si ha dado muestras o no de que una Universidad, en la época actual, es una cosa diferente a lo que muchas veces se reclama, que debe integrar formaciones en varios niveles, capacidades de investigación y actividades y programas de extensión. En mi opinión, con mayor o menor acento dependiendo de las áreas y disciplinas, en los últimos cinco años la Universidad ha venido dando muestras crecientes, en sus declaraciones pero también en actividades concretas, de que el modelo de los cursos de Derecho en Salto, no puede pensarse cabalmente como Universidad, que es necesario agregar otros ingredientes que hacen la definición integral de una universidad latinoamericana en la sociedad actual. Que este tipo de muestras, además de cumplir con su propósito específico, hayan cumplido con este rol que le asigno no es del todo claro, y significa también un debe de la UDELAR.

En resumen: el proceso actual incorporó muchas de las enseñanzas positivas que hicieron de la EEMAC una experiencia exitosa, pero le agregó niveles de participación y de planificación compartidos con actores sociales e institucionales externos; ello lo hace distintivo de la EEMAC pero también de la experiencia de descentralización de los últimos 25 años. Por otro lado persiste en buena parte del país, a pesar de los esfuerzos de la Universidad y de los Centros Regionales, una idea generalizada de que vincular el progreso universitario a la sola instalación de carreras, sin importar demasiado las capacidades críticas que rodeen esa oferta.

El avance de la nueva orientación presenta varios problemas por sus dimensiones, pero también por las diferencias implícitas y explícitas del significado del trabajo hacia el Interior en el proceso de Reforma Universitaria. A su vez, la conjugación de grupos docentes de diferentes servicios ha potenciado muchos proyectos pero también ha creado conflictos en otros por diferentes culturas de trabajo y formas de encarar las funciones universitarias.

Aún parece muy apresurado evaluar si el proceso que se lleva adelante tiene características integrales o no; sí se puede decir que hay focos de tensiones muy fuertes en alguna de las regiones que tienen que ver con el grado de compromiso hacia la integralidad, o mejor dicho, hacia algo más que la investigación.

El principal desafío en el Este pasa por no convertir al CURE en un centro de investigación; en el Litoral por la unificación efectiva de los PRET de la Regional Norte y del Centro Universitario de Paysandú; en el Noreste la principal apuesta radica en la construcción interinstitucional con el INIA y la UTU para un Centro de Estudios Forestales. De otras apuestas interinstitucionales depende de cómo se construyan el Instituto Universitario de Educación y el Instituto Terciario Superior.

Trabajar conectadamente en estas orientaciones parece ser el rumbo a seguir.

Capítulo 3

Apéndice

3.1. Resolución de la Universidad sobre los cursos en Salto

APROBADO POR EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD EN SESIÓN DEL 24 DE ABRIL DE 1957

El Consejo Directivo de la Universidad de la República, ante el debate que se ha suscitado por la proyectada organización, en la ciudad de Salto de cursos de Derecho y Notariado, y la posible creación de una Universidad en el Interior del país, por unanimidad, resuelve declarar:

1. Que adhiere a la posición adoptada por el Consejo Directivo de la Facultad de Derecho Y ciencias Sociales en su sesión del 18 de diciembre de 1956 en cuanto a que dicha facultad no puede asumir la responsabilidad de asegurar el funcionamiento regular de cursos de Abogacía y Notariado en la ciudad de Salto; no obstante lo cual cabe agregar – que también de acuerdo con lo resuelto por la nombrada Facultad – que la Universidad no puede oponerse a que sus profesores concurren periódicamente al Interior de la República a enseñar a los alumnos que prefieran realizar sus estudios fuera de la Facultad, siempre que ello no perjudique los cursos oficiales. A juicio de este Consejo la responsabilidad por esa enseñanza quedará librada a los referidos docentes y a los organizadores de los cursos de Derecho y Notariado en Salto.
2. Que entiende necesario señalar que dichos cursos, en la forma como han sido proyectados, no podrán – por inconvenientes insalvables de índole práctica – considerarse equivalentes a los que se realizan en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.
3. Que la Universidad siempre ha brindado al Interior del país toda la atención que le ha sido posible concederle; política que su actual Consejo Directivo está intensificando de modo sensible para lo cual ha creado – entre otras iniciativas a estudio – una Comisión de Bienestar Estudiantil, que se halla actualmente abocada a la instalación de un Hogar Estudiantil y una Comisión de Becas que otorgará ayuda económica a los estudiantes que la necesiten; iniciativas éstas que beneficiarán muy especialmente a los estudiantes del Interior.
4. Que, además, cumpliendo con lo que juzga uno sus más importantes deberes, propiciará toda iniciativa tendiente a acrecentar la cultura en le Interior y proporcionar nuevos horizontes a los jóvenes. La enseñanza a los profesionales, el fortalecimiento de sus escuelas, la creación de otras para nuevas profesiones, y, si se estimase conveniente, el traslado de alguna de sus Facultades al Interior, se encuentran entre sus más inmediatos propósitos.
5. Que la creación de una nueva Universidad, con todos los problemas que implican las diversas funciones que debe cumplir, requiere un estudio detenido y exhaustivo, que impida realizaciones

apresuradas. Sus características, la diversidad y naturaleza de sus servicios, su ubicación geográfica y las exigencias económicas de su funcionamiento, son algunos de los muchos aspectos que deben ser cuidadosamente analizados.

Nota: Tomado de [memoria cassinoni], Anexo 67.

3.2. Resolución de la Universidad sobre la instalación del Centro de Investigación y Enseñanza Superior Agronómica en Paysandú

APROBADA POR EL CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA UNIVERSIDAD EN SESIÓN DEL 14 DE NOVIEMBRE DE 1962

1. Aprobar la instalación del Centro de Investigación y Enseñanza Superior Agronómicas en Paysandú, dependiente de la Facultad de Agronomía.
2. Darse por enterado de la resolución del Consejo de la Facultad de Agronomía de trasladar el tercer año del Curso de Técnico rural a la Escuela de Salto y radicar en el Centro de Investigación y Enseñanza Superior de Paysandú los cursos del Ciclo Orientado del Plan de Estudios de Agronomía, que el Consejo de esa Facultad determina, no teniendo nada que observar.
3. Encomendar al Consejo de la Facultad de Agronomía la organización del Centro al que se refiere el art. 1º, bajo su dependencia, el que estará regido por un director y una comisión integrada por representante de los tres órdenes y electores por dicho Consejo. Los cometidos del director y de la Comisión serán determinados por el Consejo Directivo Central a propuesta de la Facultad de Agronomía.
4. Encomendar a la Comisión central de presupuesto el estudio de la financiación de la instalación del Centro referenciado, así como readecuación de la Escuela de Salto para hacerse cargo del tercer año del Curso de Técnico Rural y la posibilidad de contratar algunos técnicos extranjeros.

Nota: Tomado de las actas del CDC de la sesión del 14 de noviembre de 1962.

3.3. Resumen de los proyectos de investigación de la EEMAC

La labor de investigación de la Estación Experimental estaba organizada alrededor de dos grupos de trabajo: Producción Animal y Producción Vegetal.

El grupo de Producción Animal desarrollaba los siguientes proyectos de investigación:

- Bovinos de carne: niveles nutricionales; edad de entore; época de entore; sobre el comportamiento productivo y reproductivo; estimación de parámetros fenotípicos, genéticos y ambientales en ganado.
- Nutrición animal: evaluación nutritiva de: variedades de sorgos forrajeros y ensilaje de sorgo forrajero con aditivos; ganancia de peso de novillos alimentados con silo de sorgo con aditivos.
- Bovinos de leche: cría de terneros Holando con sustitutos de la leche.
- Ovinos y lanas: eficiencia reproductiva de las hembras; época y edad de encarnada; peso y edad de destete; producción de carne (aumento de proceo, ritmo de crecimiento, composición de la res); producción de lana (datos sobre cantidad y calidad).

Los proyectos a cargo del grupo de Producción Vegetal eran los siguientes:

- Cereales y Cultivos industriales: mejoramiento genético; ensayos varietales y épocas de siembra en trigo, lino, remolacha azucarera, girasol, sorgos, graníferos y maíz. Ensayos de distintas densidades de siembra y distancias de sorgo y girasol. Ensayos de fertilización en trigo y remolacha azucarera. Ensayo de rotaciones para agricultura y para ganadería.
- Forrajeras: ensayos de introducción de especies forrajeras. Ensayos de instalación, inoculación, fertilización, manejo y evaluación de variedades, especies y mezclas forrajeras.

Los proyectos del Plan Basalto, en conjunto con el Centro de Investigaciones Agrícolas “Alberto Boerger” eran: estudio geológico y prospección de aguas subterráneas. Utilización de suelos superficiales para la producción de pasturas durante el período otoño-inverno-primavera. Utilización de suelos profundos para la producción de forraje en verano. Estudios Agro-climatológicos.

Los proyectos del Servicio de Extensión eran: estudio de la situación socio-económicas y física y comienzo del trabajo de extensión en Colonia Guaviyú (Quebracho), Colonia 19 de Abril (Estación Porvenir), Colonia Cangüe y Young.

Nota: Tomado de publicación mimeografiada de la EEMAC aportada por el Ing. Agr. Álvaro Díaz Maynard [año 1968].

3.4. Resolución de la Universidad sobre los PRET y los Polos de Desarrollo Universitario

VISTOS: los textos presentados a la consideración del Consejo Directivo Central (distribuidos 544/08, 600/08 y 642/08), que incluyen:

(i) el Documento de Trabajo Comisión Coordinadora del Interior (CCI) No. 1, “Programas Regionales de Enseñanza Terciaria 2008-2010 y Proyección al 2020”;

(ii) el resultado de la convocatoria a ideas de desarrollo en el Interior de la Comisión Sectorial de Investigación Científica;

(iii) la propuesta del equipo rectoral titulada “Radicación y fortalecimiento de núcleos docentes de alta dedicación en el Interior: Un nuevo impulso al desarrollo de la Universidad en el Interior en el marco de la Segunda Reforma Universitaria”, aprobada en general por el Plenario de la CCI;

(iv) la propuesta de resolución presentada por el equipo rectoral para la sesión de este Consejo del 14 de octubre pasado;

(v) la versión revisada de la última propuesta mencionada, preparada por una comisión designada por el CDC, y las sugerencias adicionales presentadas por el Plenario de la CCI.

ATENTO: a las decisiones fundamentales de orientación adoptadas por el CDC en 2007 y 2008 que:

(i) definieron como objetivo mayor la generalización de la enseñanza terciaria y universitaria a nivel nacional;

(ii) formularon pautas para construir de manera progresiva un Sistema Nacional de Enseñanza Terciaria Pública;

(iii) establecieron criterios para que la conformación de los Programas Regionales de Enseñanza Terciaria (PRET) y los desarrollos institucionales asociados contribuyan a la construcción de una red de instituciones terciarias públicas, autónomas, cogobernadas, gratuitas y coordinadas entre sí.

El CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL; resuelve:

1. Declarar que la presente resolución se enmarca en las decisiones fundamentales antes reseñadas y apunta a impulsar su efectiva implementación, por lo cual tales decisiones deben orientar el conjunto de tareas a las que se refieren los numerales siguientes.
2. Afirmar que la estructura que se está construyendo y la relación de estos emprendimientos de la UDELAR en el Interior del país con las nuevas instituciones a crearse deberá ser objeto de una evaluación en un plazo de no más de tres años, a los efectos de determinar la vinculación entre las mismas, en función de la madurez que vayan adquiriendo en materia de calidad y de atención a las necesidades de formación de las regiones involucradas.
3. Aprobar en general los PRET presentados, con los aportes, agregados y modificaciones contenidos en la presente resolución, en el entendido de que recogen una labor colectiva intensa, valiosa y de largo aliento, acorde a las orientaciones generales definidas por el CDC y con una contribución fundamental de actores de cada región. Dichos Programas se enmarcan en la resolución del CDC del 17/7/2007 que dice, en particular: "Se propone elaborar e impulsar programas regionales de enseñanza terciaria, en los que colaboren la Universidad, la ANEP, las Intendencias involucradas, el Gobierno Nacional, asociaciones de egresados y otros actores, como las Comisiones Departamentales Pro-Universidad."
4. Afirmar que la implementación de los PRET debe permitir ampliar la colaboración con otros actores sociales e institucionales, en particular con la ANEP, como lo hace posible la declaración conjunta ANEP-UDELAR, en la cual se destaca la relevancia de "los programas de enseñanza terciaria, desarrollados en distintas regiones del país con atención específica a las necesidades, expectativas y posibilidades de cada región en la que participan además de la colaboración de ANEP y UDELAR, gobiernos departamentales, organismos nacionales y diversos actores sociales."
5. En función de los referidos PRET y de los resultados que arrojó la convocatoria a ideas de desarrollo en el Interior, establecer ejes temáticos prioritarios de desarrollo de dos tipos:
 - (i) ejes asociados a cada región, que tienen en cuenta las demandas regionales y son el resultado de una evaluación inicial de las prioridades respectivas;
 - (ii) "ejes transversales", entendiendo por tales un conjunto de disciplinas que se consideran comunes a todas las regiones, y cuyo desarrollo deberá ser objeto de atención en cada una de ellas.
6. Destacar que los ejes temáticos prioritarios asociados a cada región incluyen un fuerte contenido interdisciplinario, por lo cual su promoción debe ser efectuada en relación con el Espacio Interdisciplinario, cuya creación fuera recientemente decidida por el CDC.
7. Señalar que la definición de dichas prioridades se hace teniendo en cuenta las propuestas que han sido formuladas hasta ahora, como consecuencia de las consultas efectuadas por las autoridades universitarias. Dado que se trata de realidades que deben ser dinámicas, durante los primeros tres años de vigencia de la presente resolución, el CDC hará una revisión anual de la marcha de las propuestas aprobadas, en base a un primer análisis realizado por los correspondientes Centros Universitarios y a una evaluación independiente. Asimismo, se realizará un llamado en un plazo de a lo sumo dos años a partir de la presente resolución, a los efectos de considerar nuevas propuestas. Además de las prioridades aquí establecidas, no se excluye el desarrollo de otras áreas del conocimiento.
8. Establecer los siguientes ejes transversales a todas las regiones:

- (i) Arte y cultura. Se entiende que se trata de programas que incluyen la formación curricular, la investigación y la extensión universitaria, en cada una de las regiones.
 - (ii) Salud. A partir de los diagnósticos realizados en los PRET en donde las problemáticas relacionadas a la Salud están presentes de manera constante en todas las regiones y a la presencia de actividades universitarias de asistencia, enseñanza, investigación y extensión vinculadas a varias disciplinas y especialidades relativas a esta área, que también tienen expresión a nivel de todas las regiones, es necesario y pertinente que este eje tenga una dimensión transversal que se exprese a nivel general.
 - (iii) Informática, cuya importancia en todos los planos no requiere ser enfatizada aquí. Al mismo tiempo, se toma en cuenta la expresión de voluntad de grupos docentes relacionados a esta área de estudios de radicarse en todas las regiones (relevamiento de CSIC/2008). Además, el proyecto Ceibal de implementación nacional implica el desafío de la formación para el uso de las tecnologías vinculadas a la informática de una manera amplia e intensa. El proyecto universitario Flor de Ceibo implica que la UR despliegue en todo el territorio nacional equipos humanos destinados a apoyar el desarrollo de la informática y su utilización en todo el país.
9. Establecer asimismo como eje transversal a impulsar en todo el país la Formación de Docentes de todos los niveles de la Enseñanza, particularmente de la Enseñanza Media. En esta materia, el CDC reafirma las resoluciones adoptadas el 6 de noviembre de 2007 y el 16 de julio de 2008, proponiendo al CODICEN la apertura de programas nuevos de formación inicial de docentes, en conjunto entre ANEP y UDELAR, bajo diversas modalidades de colaboración. Hasta tanto no se generen los acuerdos concretos y las estructuras adecuadas para que ello pueda efectivizarse, el CDC decide otorgar prioridad a los programas orientados especialmente a los docentes de educación media que ejercen sus actividades en el Interior del país, en el marco del desarrollo regional a que se refiere la presente resolución. Estos programas pueden incluir, en una primera fase de 5 años, según las regiones y las disciplinas, diplomas correspondientes a un año de formación u otras alternativas, o también maestrías, con una clara orientación hacia el perfeccionamiento integral de los docentes de educación media, incluyendo lo que se refiere a las disciplinas que enseñan así como a los procesos generales de aprendizaje. A los efectos de hacer una propuesta en esta materia, con la intención de ponerla en marcha en el año 2009, el CDC designará una comisión especial de cinco miembros (incluyendo al Rector de Enseñanza y al Presidente de la Comisión del Interior, o quienes los representen). Esta comisión, en consulta con las otras instituciones públicas vinculadas con la educación y buscando siempre ampliar y profundizar la colaboración con ellas, propondrá los programas y la localización geográfica de las formaciones a impartir.
10. Establecer los siguientes ejes temáticos prioritarios, que serán considerados específicos para cada desarrollo regional:
- Región Este:
 - Medio ambiente, biodiversidad, ecología.
 - Costa y pesca.
 - Turismo.
 - Región Noreste
 - Recursos naturales y desarrollo sustentable.
 - Temas relacionados con la frontera.
 - Madera.
 - Carne.

- Región Litoral Oeste
 - Agroalimentaria y agroindustria.
 - Salud.
 - Cultura del Río
 - Región Litoral Norte
 - Estudios regionales.
 - Biotecnología.
 - Agua y Energía.
 - Salud
11. Definir un Polo de Desarrollo Universitario 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. Se entiende que los “Polos” apuntan a establecer prioridades de trabajo y a llevarlas a la práctica, respaldando en particular a los PRET que ya estén en curso. La implementación efectiva de tales prioridades debe ser encomendada a servicios y estructuras administrativas claramente determinadas, en el marco de una perspectiva de futuro, como se indica en próximos numerales.
 12. Promover la constitución de un Polo de Desarrollo Universitario en cada una de las cuatro regiones mencionadas en el punto (10), conectado con los respectivos ejes temáticos prioritarios. Se atribuye prioridad en el corto plazo a estos cuatro Polos, asignando los recursos necesarios para los cargos que se indican a continuación así como para las inversiones requeridas. Los docentes a designar para cada uno de los Polos estarán radicados en las sedes universitarias responsables de promover los respectivos Polos y dependerán administrativamente de tales sedes. La estructura de cargos propuesta está pensada para llenarse a lo largo de los años 2009 y 2010. Los fondos destinados a sueldos y no ejecutados durante 2009 serán destinados a inversiones para crear las condiciones adecuadas a la instalación de los grupos. Se afirma claramente un compromiso institucional con los Polos a fin de movilizar a los futuros docentes involucrados.
 13. Establecer que el Polo de Desarrollo Universitario del Este será promovido por el Centro Universitario de la Región Este. Corresponderán a este Polo los siguientes cargos: 2 Grados 5 con 40 horas, 4 Grados 4 con 40 horas, 8 Grados 3 con 40 horas, 8 Grados 2 con 40 horas y 10 Grados 1 con 40 horas.
 14. Establecer que el Polo de Desarrollo Universitario del Noreste será promovido conjuntamente por el Centro Universitario de Rivera y la Casa Universitaria de Tacuarembó, a los que se encomienda trabajar para constituir el Centro Universitario de la Región Noreste. Corresponderán a este Polo los siguientes cargos: 2 Grados 5 con 40 horas, 1 Grados 4 con 40 horas, 2 Grados 3 con 40 horas, 3 Grados 2 con 40 horas y 4 Grados 1 con 40 horas.
 15. Establecer que el Polo de Desarrollo Universitario del Litoral Oeste será promovido por el Centro Universitario de Paysandú. Corresponderán a este Polo los siguientes cargos: 2 Grados 5 con 40 horas, 1 Grados 4 con 40 horas, 2 Grados 3 con 40 horas, 3 Grados 2 con 40 horas y 4 Grados 1 con 40 horas.
 16. Establecer que el Polo de Desarrollo Universitario del Litoral Norte será promovido por la Regional Norte Salto. Corresponderán a este Polo los siguientes cargos: 2 Grados 5 con 40

horas, 1 Grados 4 con 40 horas, 2 Grados 3 con 40 horas, 3 Grados 2 con 40 horas y 4 Grados 1 con 40 horas.

17. Encomendar a la Regional Norte Salto y al Centro Universitario de Paysandú llevar adelante un proceso sistemático y progresivo, a cinco años plazo, de conformación de un Centro Universitario unificado del Litoral Noroeste. En el marco de ese proceso se impulsará la convergencia de los PRET del Litoral Norte y del Litoral Oeste en un PRET para el Litoral Noroeste. En la medida en que avance ese proceso de unificación, la CCI podrá destinar fondos especiales para su respaldo. La CCI priorizará enfáticamente el destino de fondos a programas y proyectos comunes. La evaluación del proceso de unificación deberá estar basada en la participación de autoridades universitarias (CDC; CCI) autoridades departamentales y regionales y de los Centros respectivos.
18. Crear una Unidad Ejecutora para el Interior de manera de lograr una gestión descentralizada, facilitando la administración, brindando un importante nivel de autonomía en materia de gestión. El CDC asigna especial importancia a agilizar la gestión de las unidades académicas que funcionan en el Interior del país. La Comisión Coordinadora del Interior realizará una propuesta concreta de Unidad Ejecutora que será considerada para su aprobación por el CDC.
19. Asignar los siguientes cargos administrativos para la conformación de los cuatro Polos de Desarrollo Universitarios previamente definidos: 2 Directores de Departamento, 2 Jefes de Sección y 8 funcionarios administrativos.
20. Solicitar a la CCI que elabore propuestas específicas a ser presentadas al CDC para proveer los cargos mencionados en numerales anteriores. Para ello deberán seguirse los siguientes criterios:
 - (i) Se realizarán llamados abiertos priorizando proyectos de implantación de grupos docentes de alta dedicación en los polos señalados; no obstante, se podrán considerar también presentaciones individuales debidamente fundamentadas.
 - (ii) Se evaluarán las propuestas teniendo en cuenta en primer lugar su calidad académica, así como también su pertinencia en relación a los correspondientes ejes temáticos prioritarios y a los problemas del desarrollo regional, y sus características como proyectos colectivos para el desempeño de las funciones universitarias.
 - (iii) El Consejo Directivo Central adoptará resolución sobre las propuestas, teniendo en cuenta la evaluación de una Comisión Asesora de alto nivel técnico y con representación de los órdenes, designada por el mismo CDC.
 - (iv) Una vez seleccionadas las propuestas, el CDC designará a los docentes mediante los procedimientos adecuados, incluyendo la realización de llamados abiertos para cargos nuevos y el traslado de cargos desde otras sedes, con el acuerdo de los respectivos servicios universitarios.

Nota: Tomado del boletín de resoluciones del CDC del 25 de noviembre de 2008.

Bibliografía

- [1] Arocena, Rodrigo; Bortagaray, Isabel; Sutz, Judith. *Reforma universitaria y desarrollo*. Montevideo: 2008.
- [2] Bralich, Jorge. *La extensión universitaria en el Uruguay: antecedentes y desarrollo en la Universidad de la República desde sus inicios hasta 1996..* Montevideo: UDELAR, CSEAM, 2006.
- [3] Brovetto, Jorge. *Memoria del Rectorado: Universidad de la República Uruguay 1989-1998*. Montevideo: UR, 1998.
- [4] Cassinoni, Mario A. *Memoria del Rectorado*. Montevideo: Publicaciones de la Universidad, 1962.
- [5] Guarga, Rafael. *Memoria del Rectorado 1998-2006*. Montevideo: UR, 2007.
- [6] Markarian, Vania; Jung, María Eugenia; Wschebor, María Isabel. *1908: El año augural*. Serie Aniversarios, volumen 1. Montevideo: Universidad de la República, 2008.
- [7] Markarian, Vania; Jung, María Eugenia; Wschebor, María Isabel. *1968: La insurgencia estudiantil*. Serie Aniversarios, volumen 4. Montevideo: Universidad de la República, 2008.
- [8] Noboa, Alejandro. *Comunicación y descentralización. Identidad de la Regional Norte - Universidad de la República*. Salto: Ateneo Ayuí Ediciones, 2005.
- [9] Oddone, Juan; París de Oddone, María Blanca. *La Universidad uruguaya del militarismo a la crisis, 1885-1958*. Montevideo: Universidad de la República, segunda edición, 2010.
- [10] París de Oddone, María Blanca. *La Universidad de la República desde la crisis a la intervención 1958-1973*. Montevideo: Universidad de la República, 2010.
- [11] Resoluciones del Consejo Directivo Central de la Universidad de la República: 31-3-07/14-08-07. Serie Hacia la Reforma, volumen 1. Montevideo: Universidad de la República, Departamento de Publicaciones, 2007.
- [12] Rodríguez Bidán, Eduardo. *Salto y la Regional Norte de la Universidad de la República: historia universitaria y situación académica. Políticas de descentralización. Perspectivas de integración regional y modelos universitarios*. Salto. Universidad de la República, Regional Norte, 1992.
- [13] Ruiz, Esther (coordinadora). *Una poderosa máquina opuesta a la ignorancia. 100 Años de Facultad de Agronomía*. Montevideo: Editorial Hemisferio Sur, 2007.

Otras publicaciones

- [14] Arocena, Rodrigo. *Sociedades de aprendizaje y universidades para el desarrollo*. Texto redactado a partir de la presentación en el Panel “El futuro de las Universidades en las sociedades del conocimiento”, realizado durante la VI Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas (Montevideo, julio 2006).

- [15] Consejo Directivo Central de la Universidad de la República. *Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad de la República*. Montevideo: UDELAR, 2000.
- [16] Consejo Directivo Central de la Universidad de la República. *Plan de Desarrollo Estratégico de la Universidad de la República*. Montevideo: UDELAR, 2005.
- [17] Gaceta de la Universidad. Montevideo: Departamento de publicaciones de la UDELAR.
- [18] Presidencia de la Asamblea General y del Senado; Presidencia de la Cámara de Representantes. *Parlamentarios uruguayos: 1830-2005*.