

La institucionalización de la Profesión Académica en Uruguay:

Tensiones y desafíos

Enrique Martínez Larrechea. Instituto Universitario Sudamericano –IUSUR, Uruguay

martinez.larrechea@gmail.com – enriquemartinez@iusur.edu.uy

Adriana Chiancone Universidad CLAEH, Uruguay

achiancouniversidad@gmail.com

Resumen

En este trabajo intentamos describir y conceptualizar el proceso de institucionalización progresiva de la profesión académica en Uruguay. La configuración de la misma es un resultado complejo de varios factores, entre ellos la orientación universalista de la intelectualidad uruguaya, así como la inclusión de los académicos en el contexto de la principal universidad pública uruguaya. Después del fin de la dictadura militar que gobernó el país entre 1973 y 1985 se produjo una "reinstitutionalización" de la ciencia, la tecnología, la innovación y de la educación superior. A través del establecimiento de un programa nacional dedicado al desarrollo de las ciencias fundamentales, tanto la investigación como los investigadores aumentaron su peso y visibilidad en el sistema. Otras innovaciones institucionales, herramientas y mecanismos de promoción también se crearon durante las últimas dos décadas y un cuerpo emergente de investigadores y profesores comenzó a ser visible. Este estudio descriptivo e interpretativo se apoya en la revisión documental y bibliográfica, y el análisis de los principales resultados de las operaciones censales de las bases de Estadísticas Básicas de la Universidad de la República -UdelaR- y del Sistema Nacional de Investigadores -SNI. La profesión académica se compone en Uruguay de menos de diez mil docentes e investigadores, concentrados principalmente en el sector público y cuyo núcleo duro se encuentra categorizado por el SNI.

Palabras claves: Educación Superior, Educación Comparada, Profesión Académica, Ciencia, tecnología e innovación, Uruguay.

The institutionalization of the Academic Profession in Uruguay: Tensions and challenges.

Abstract

In this paper we try to describe and conceptualize the process of progressive institutionalization of the academic profession in Uruguay. This configuration is a complex result of several factors, including the universalist orientation of the Uruguayan intelligentsia, as well as the inclusion of academics in the context of the main Uruguayan public university.

Keywords:

Higher Education – Comparative Education – Academic Profession – Science, Technology and innovation - Uruguay

Introducción

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

Posee una matrícula de educación superior cercana a los ciento treinta mil estudiantes, si bien esta cifra incluye también al sub-sistema de formación docente -de carácter terciario no universitario- y a instituciones de educación superior de otros servicios del estado.

La matrícula universitaria es inferior y se encuentra próxima a los ciento diez mil estudiantes.

Tomando los datos agregados para el conjunto de los sub-sistemas de educación superior, la tasa bruta de matrícula se ubica por encima del 50%, delineando el perfil de un sistema pequeño (hasta 150 mil estudiantes) pero con un nivel de acceso masivo al sistema.

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

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

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

A partir de este programa, y del surgimiento en 1992 de la Comisión Sectorial de

Investigación Científica -CSIC- de la Udelar y, más tarde, con la formulación de políticas públicas estatales de promoción del sistema de ciencia, tecnología e innovación y de la interfase entre CTI y Educación Superior se reunieron los elementos estructurales que hicieron posible el surgimiento de un tipo de práctica que podemos denominar como la profesión académica.

En este artículo nos proponemos caracterizar a la profesión académica en el Uruguay, en términos históricos, comparativos, conceptuales y empíricos. Para ello desarrollamos una investigación de carácter cualitativo, descriptivo e interpretativo, que intenta caracterizar el objeto de estudio a la luz de la rica investigación comparativa internacional y de algunos aportes nacionales.

Recurrimos a la revisión bibliográfica y documental y al análisis de bases de datos relativos a la docencia y la investigación universitaria en Uruguay.

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

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

La hipótesis central de este estudio es que la profesión académica, sin perjuicio de antecedentes históricos valiosos se construye socialmente en tanto tal en el período de redemocratización (1985-2017), a partir de la instalación del programa de desarrollo de ciencias básicas, de la reconstitución de las comunidades científicas transmigradas durante la dictadura, del consiguiente desarrollo de la productividad y de la creciente visibilidad de la producción académica nacional. (Chiancone, 1996; Chiancone 1997).

Si bien el Régimen de Dedicación Total se creó en 1958, existía el Instituto de Investigaciones Biológicas (IIBCE) fundado por Clemente Estable y a lo largo de la

década de los sesenta se crean el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas y otras relevantes instituciones de investigación aplicada y no universitaria en áreas agrícolas, ganaderas y pesqueras, sostenemos en este trabajo que faltaba la percepción de la profesión académica como una carrera profesional de docencia e investigación, ligada a la enseñanza de posgrado, a la conformación de grupos de investigación, a la visibilidad de la investigación nacional, y a mecanismos específicos de promoción de la misma.

Además, en 1985, al recuperarse el régimen democrático y la autonomía universitaria, la matrícula universitaria se había masificado, generando las condiciones para la diferenciación interna del personal docente.

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

Otra hipótesis del trabajo relativa a la profesión académica, se relaciona con el supuesto de que, en su desarrollo, dada su asentamiento en las disciplinas y dado el alto grado de internacionalización de la investigación, resulta decisiva la vinculación con procesos externos, que exceden las condicionantes y factores impulsores de carácter endógeno y que se vinculan a aspectos más globales del desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación a nivel mundial. En ese contexto más global, asumen un rol protagónico las redes disciplinarias, los “colegios invisibles” y los programas de investigación internacionales.

El artículo caracteriza al sistema de educación superior uruguayo en sus tendencias recientes y desafíos, buscando antecedentes del desarrollo de la profesión académica e intenta partir del conocimiento disponible en las ciencias sociales

latinoamericanas sobre la profesión académica. Además, intenta describir las características de la misma en Uruguay. Para concluir, se discuten e interpretan los principales resultados y tendencias identificadas.

El sistema de educación superior: tendencias y desafíos

Se discute si existe un sistema de educación superior en Uruguay, o una plataforma institucional relativamente desarticulada. Históricamente, la única universidad pública representó en sí misma todo el sistema y el proceso de diferenciación institucional comenzó de hecho en su interior (Martínez Larrechea y Chiancone, 1996).

La Udelar fue entre el año 1833³ y el año 1985 la única Universidad del país y desde esa fecha hasta 2013 fue la única universidad pública. En este año fue creada la Universidad Tecnológica del Uruguay -UTEC, formalmente la segunda universidad pública, actualmente en proceso de implementación.

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

La plataforma institucional actual está constituida por dos sub-sistemas, el sub-sistema público y el sub-sistema privado.

El sub-sistema público se compone por universidades públicas, una macro universidad, la Udelar, con una matrícula efectiva de cerca de cien mil estudiantes y una de tamaño mínimo, la UTEC, (de menos de dos mil alumnos). El sub-sistema público concentra casi el 85% de la matrícula, aunque un porcentaje bastante menor de los egresos del sistema.

Puede mencionarse además que el sub-sistema público no universitario de formación docente, ha iniciado un cierto camino hacia un eventual futuro universitario, pero no lo incluimos en este estudio, en razón de que la formación de maestros y

³ En 1833 se inicia su proceso fundacional, a través del proyecto de ley del senador y sacerdote Dámaso Antonio Larrañaga, en mayo de 1839, el presidente Oribe decreta su erección, por haberse constituido el mayor número de sus cátedras (cinco en nueve) y finalmente, tuvo lugar el acto de instalación en 1849 en la plaza sitiada de Montevideo. En el campo sitiador funcionaba también la Casa Mayor de Estudios. A lo largo del siglo XIX se irá consolidando muy lentamente, hasta que los rectorados de Alfredo Vázquez Acevedo, en la década de 1880, culminan ese proceso.

profesores de la educación básica no ha implicado hasta el presente el desarrollo de la función de investigación, salvo en forma marginal.

El sub-sistema privado reúne a unos quince mil alumnos (aproximadamente un 15% de la matrícula).

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

El desarrollo de la ciencia y de la filosofía en el país está ligado a una tradición relevante en el país, tras la consolidación de la universidad de orientación positivista, entre 1885 y 1909. Figuras relevantes como el filósofo Carlos Vaz Ferreira abogaron por una universidad capaz de cultivar, en la tradición de la Universidad de Berlín, los estudios “desinteresados”, esto es la ciencia fundamental y la filosofía. Este proyecto vazferreiriano, se concretó en la creación de la Facultad de Humanidades y Ciencias (1945). El rector Maggiolo al fundamentar la existencia de una facultad de educación en la década de los años sesenta, hacía referencia a la disminución que había resultado para la universidad de la separación en 1935 de la Enseñanza Secundaria, cuyos profesores cultivaban las ciencias fundamentales y contribuían a su enseñanza (Maggiolo, 1968).

Más tarde, en la década de los años noventa, la Facultad de Humanidades se concentró en éstas y en las ciencias de la Educación, reagrupándose la formación de base en ciencias básicas en la por entonces creada Facultad de Ciencias.

Junto a Vaz Ferreira, y entre otros, cabe mencionar a Clemente Estable (1894-1976). Educador y científico, escribió sobre pedagogía, psicología y biología. Promovía una pedagogía de tipo experimental, que permitiera superar el formalismo que se expresaba en la rutina pedagógica. Tras formarse en Francia, desarrolló la enseñanza de la biología y fue designado director del laboratorio en ciencias biológicas y designado profesor *ad honorem* por la Facultad de Medicina. Sus contribuciones a la investigación biológica, al frente del Instituto de Investigaciones Biológicas, contaron con amplio reconocimiento internacional. El peso de la tradición intelectual generada por Estable consolidó el rol profesional de los investigadores en el campo biológico y la percepción social sobre el valor de la ciencia. (Ocaño, 2017:176-177)

Años después de la muerte de Estable, la comunidad de biólogos como actor colectivo, junto a otros, resultó clave en la conformación del PEDECIBA (Chiancone, 1996)

La Universidad de la República -UdelaR.

La UdelaR constituye en términos jurídicos un ente autónomo regido por el artículo 220 de la Constitución de la República, esto es un organismo autónomo del Estado, regido por un Consejo Directivo. La Ley Orgánica N° 12.549 sancionada en 1958 rige la vida institucional.

El Estatuto del Personal Docente, de 15 de abril de 1968, denomina como docentes a: “las personas que ocupan cargos docentes en efectividad o en forma interina o que desempeñan funciones docentes en calidad de docentes contratados, honorarios o libres” (Artículo 5 del [Estatuto Personal Docente](#)). Los cargos docentes reconocen una escala jerárquica de cinco grados: Grado 1 es Profesor Ayudante, Grado 1; Profesor Asistente, Grado 2; Profesor Adjunto, Grado 3; Profesor Agregado, Grado 4 y Profesor Titular, Grado 5.⁴

El Programa de Desarrollo de Ciencias Básicas -PEDECIBA y el Instituto de Investigaciones Biológicas “Clemente Estable”.

El PEDECIBA fue un programa pionero, que permitió a partir de 1986 la institucionalización de un sistema de posgrados -Maestría y Doctorado- en Ciencias Básicas. Fue ejecutado por la UdelaR y por el Ministerio de Educación y Cultura -MEC, dando lugar a una estructura flexible y bien articulada de científicos actuando en ambas instituciones (Chiancone, 1996).

Desarrolló su acción en las áreas: Biología, Física, Matemática, Química e Informática, y más recientemente en Geociencias y en otros campos interdisciplinarios.

El éxito del PEDECIBA fue decisivo para el sistema de Investigación y desarrollo uruguayo. Permitted reconstruir y sostener en el tiempo capacidades endógenas para el desarrollo científico, a través de la formación de posgrado, y promovió una mejor articulación de los investigadores, programas y líneas de trabajo locales con la producción académica internacional.

Políticas Públicas de Ciencia, Tecnología e Innovación.

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

⁴ <http://gestion.udelar.edu.uy/planeamiento/funcionarios/funcionarios-docentes/>

de 1985.

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

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

En 1996, se dio inicio a una experiencia de creación de una base de datos de científicos, el Fondo Nacional de Investigadores -FNI-, a ejemplo del Sistema Nacional de Investigadores -SNI- mexicano, o del Programa de Promoción del Investigador -PPI- venezolano.⁵ El FNI fue sin duda un antecedente inmediato del Sistema Nacional de Investigadores -SNI- creado en 2016 en el marco de la Agencia Nacional de Investigación e Innovación -ANII⁶ (Martínez Larrechea, E., & Chiancone, C. A. (2006). Martínez Larrechea, E., & Chiancone, A. (2011).

Perspectivas teóricas sobre la profesión académica.

La profesión académica es un constructo conceptual resultado de los desarrollos teóricos y empíricos en el campo de los estudios de educación superior comparada y en el de los estudios sociales de la ciencia y la tecnología. En su estudio sobre las tribus académicas, Tony Becher expresa que su trabajo “explora la frontera escasamente estudiada entre la sociología del conocimiento y los estudios sociales de la ciencia, por una parte, y el estudio de la educación superior, por la otra” (1989: 22).

En su estudio sobre *Homus academicus*, Pierre Bourdieu analizó a los profesores universitarios a partir de su teoría del campo, señalando la ambigüedad que provenía de

⁵ Artículo 388 de la Ley N° 16.736 -una ley presupuestal.

⁶ Artículo 305 de la Ley N° 18.172

su posición diferencial en términos de espacios de poder y de posesión de capital cultural:

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

El impulso fundamental al sub-campo de los estudios sobre la profesión académica provino de la sociología anglosajona de la educación superior, de la mano de contribuciones de Riesman, Kerr, Ben David, Clark, Trow, Boyer Altbach, Kogan, Becher y otros.

Burton Clark desarrolló algunos de los estudios fundamentales para la consolidación de esta área de estudios.

En su estudio sobre el sistema de Educación Superior (Clark, 1991) clave por su orientación endógena, orientada a la conceptualización de las características estructurales de la organización académica, Burton Clark caracterizó la profesión académica en diversos modos relevantes. Consideró a la profesionalización académica como íntimamente ligada al desempeño de actividades que requieren un largo entrenamiento y que los vincula a un campo de trabajo que entraña “recompensas materiales y simbólicas”. El carácter gremial de la organización académica explica en su opinión, porqué, a diferencia de lo observado por Marx en relación a la emergencia del capitalismo las relaciones de autoridad y el trabajo profesional conservaron un espacio propio, al que Epstein llamó “profesoralismo” (xxxx:169).

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

afectando las formas de autoridad y de integración (XXXX:64-66)⁷.

En otro estudio de la década de los ochenta (Finkelstein, M. J., 1984) se estudió a la “profesión académica estadounidense”, haciendo una síntesis de la investigación social desde la Segunda Guerra Mundial (1945-1979).

Martin Finkelstein, focalizaba su estudio en el back-ground histórico, al desarrollo temprano del rol profesional de las ciencias sociales, y a la dinámica demográfica ligada al crecimiento y distribución del personal académico en los *colleges*. Investigaba asimismo la elección de la docencia como profesión, el acceso a las posiciones académicas, el cambio de empleo entre instituciones y en su interior, las normas que guiaban la profesión académica, la satisfacción con su carrera, y el retiro. También eran revisados aspectos más amplios como el stress en el empleo, vida personal y familiar y el caso especial de mujeres y minorías entre los profesores.

Se trataba por lo tanto de un estudio ambicioso de sociología de las profesiones.

Asimismo, Phillip Altbach, académico del Boston College, internacionalmente reconocido por su contribución a los estudios de la educación superior comparada realizó muy diversas contribuciones. En su estudio sobre la profesión académica internacional (Altbach, P. G., 1996: 343; 352) se distinguía entre el “cuadro académico y el cuadro de investigador” (*teacher cadre and research cadre*). El cuadro investigador estaba constituido por especialistas cuya labor requería de ellos la publicación regular y cuya vinculación institucional se desarrollaba a tiempo completo por prolongados períodos de tiempo.

En otro volumen co-editado por la Fundación Carnegie, Altbach coordinó un estudio especial sobre catorce países (Altbach, 2003) centrado en las experiencias de los países de renta media de la periferia, ampliando así el alcance de los estudios sobre la profesión académica.

Boyer (1994) analizó los resultados de un estudio internacional basado en encuestas a aproximadamente mil profesores en países desarrollados y en algunos periféricos (como Brasil, Chile y México). Los temas centrales del estudio se

⁷ En su estudio sobre la vida académica, también realizado en el primer lustro de la década de los años ochenta, Clark indica su tributo a Phillip Szelnick, de quien profundizó la idea de que las organizaciones y otras unidades sociales mayores, incluidas las profesiones, modelan identidades que articulan intereses en competencia y múltiples valores (Clark, 1987: xiv).

relacionaban al perfil de la profesión, el acceso a la educación superior, las actividades profesionales de los profesores, las condiciones de trabajo, la gobernanza de la academia, las relaciones de la educación superior y la sociedad y la dimensión internacional de la vida académica. Los hallazgos del estudio indicaron que en su mayor parte los académicos eran de género masculino y media edad; creían que la educación superior debía incluir a todos que ostentaran calificaciones suficientes, pero sin bajar los estándares para estudiantes desaventajados; sus estudiantes estaban a su juicio muy mal preparados en lenguaje y competencias matemáticas. En todos los países se requería acreditar resultados de investigación en el avance de la carrera, si bien en algunos países las tareas de enseñanza eran preferidas a la de investigación. En general los profesores se mostraban satisfechos con los aspectos intelectuales de su vida profesional, pero preocupados por el salario; a menudo sentían que la libertad académica no resultaba garantizada por los administradores del campus (aunque admitida por las leyes nacionales). Los profesores sentían a su vez la obligación de aplicar su conocimiento a la solución de problemas sociales y sentían como importante la vinculación con académicos de otros países.

Trow (1994) ve a la actividad académica como autónoma y gobernada por sus propias normas y tradiciones, apoyada por una gestión efectiva y racionalizada. Sin embargo, esa no es la perspectiva de quienes sostienen una perspectiva gerencial dura, pues carecen de confianza en la sabiduría de la comunidad académica. Los modelos de negocios resultan cruciales en esta perspectiva que busca volver a las organizaciones académicas suficientemente semejantes a firmas comerciales. Trow percibe esta orientación en las políticas hacia el sector desarrolladas por el gobierno británico de Thatcher. En otro abordaje sobre las relaciones entre nueva gestión pública y profesión académica, pero en la misma línea que Trow, Schimank (2005) daba cuenta de la pérdida de autonomía del sector académico en Alemania, frente a una perspectiva de gestión pública que asimilaba la universidad a otros servicios públicos, como el transporte o los hospitales.

La internacionalización de la profesión académica es otra dimensión relevante. Welch (1997) percibió este fenómeno como creciente y poco estudiado por entonces. Welch distinguió entre “peripatéticos” e “indígenas”, sub-conjuntos de la profesión académica diferentes en términos de valores y de desempeños.

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

Este sub-campo ha dado lugar a diversos estudios internacionales y comparados, entre los que cabe mencionar especialmente al estudio desarrollado a principios de los años dos mil en torno a la cambiante profesión académica (Teichler U., Arimoto A., Cummings W.K., 2013).

En este estudio participaron diversos países de América Latina. Además de los informes nacionales y de su contribución al estudio internacional, el proyecto dio lugar a un “Seminario Internacional sobre el futuro de la profesión académica: desafíos para los países emergentes”, cuyas contribuciones fueron recogidas en un libro relevante para este campo de estudios en América Latina (Fernández Lamarra, N. y Marquina, M., 2012).

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

La profesión académica en Uruguay

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

La educación superior es el sector uruguayo más importante en materia de investigación científica y empleaba en el 2014 el 81,9% de los investigadores del país (RICYT, 2016).

El personal docente del nivel de educación terciaria presenta una situación de gran heterogeneidad, tanto en el número de personas en cada institución y su dedicación horaria, como puede observarse en el Anexo 1. Por lo tanto, hemos decidido hacer una primera aproximación al marco institucional de la profesión académica en Uruguay, focalizándonos en las instituciones con docentes con una carga horaria semanal de más de 20 horas.

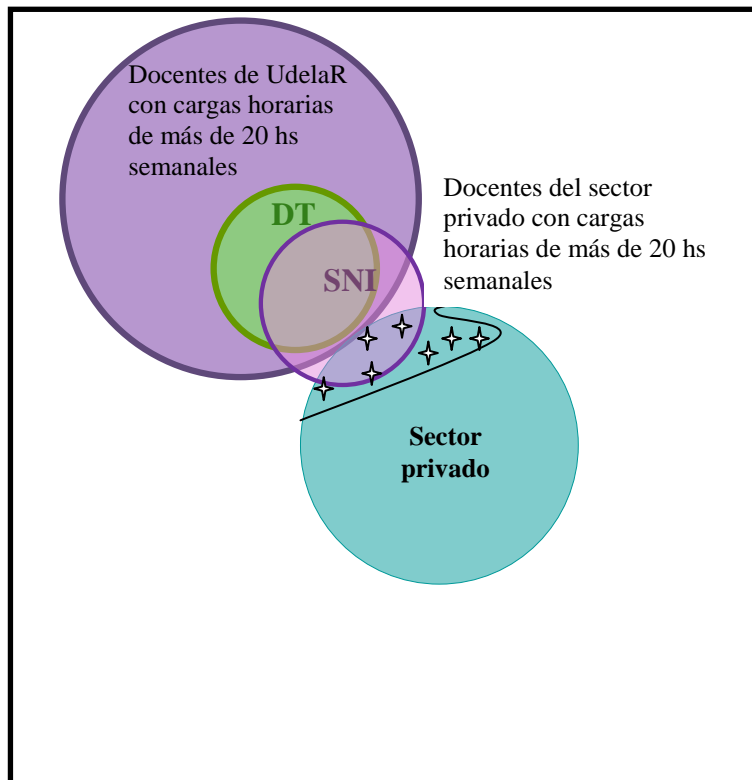
De esa manera el marco institucional de la profesión académica en Uruguay está formado por la UdelaR y las instituciones universitarias del sector privado. En ese marco trabajan 8.082 docentes; el 91,5% (7.399) se encuentra concentrado en la UdelaR y el resto en las otras instituciones.

Al total de 8.082 docentes lo hemos denominado provisoriamente “marco poblacional de la profesión académica” de Uruguay.

Al interior de ese conjunto, probablemente heterogéneo y segmentado (en términos de disciplinas y áreas de conocimiento, culturas y prácticas) se distinguen nítidamente lo que llamamos el “núcleo duro”, compuesto por quienes cumplen con al menos uno de las siguientes requisitos: i) Integrar el SNI. ii) Contar con régimen de Dedicación Total (DT) en la UdelaR. La figura 1 representa los distintos subconjuntos mencionados.

Este “núcleo duro” está formado aproximadamente por las 1500 personas que integran el SNI (2016) y los 423 docentes de UdelaR que tienen DT pero que no pertenecen al SNI.

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



Universidad de la República

Cabrera, Criado y Gulla (2016) se plantearon algunas preguntas de investigación tales como “¿Cuáles son las condiciones de ingreso y permanencia del personal docente de la Udelar y cómo se estructura la carrera docente? ¿Cómo se evalúa al personal docente? ¿Cómo se estructuran los servicios docentes? ¿Cómo es la composición y cómo ha sido la evolución temporal del personal docente”? Para dar respuesta a estas interrogantes, desarrollaron un estudio empírico “de las resoluciones adoptadas por la UdelaR en sus distintos organismos centrales de cogobierno respecto del tema carrera docente” haciendo empleo del repositorio online de resoluciones de la UdelaR (www.expe.edu.uy). Asimismo, se basaron en datos de las *Estadísticas básicas de la Universidad* publicados por la Dirección General de Planeamiento, entre los años 2006 a 2013.

Estas autoras señalan (2016: 50) que para hacer frente a las exigencias de desarrollo institucional de la UdelaR, ésta debe contar: “con un núcleo de docentes de alta dedicación, para los cuales la investigación, la enseñanza y el relacionamiento con el medio desde la universidad son su actividad principal, si no exclusiva”, concibiendo a la “carrera docente” como “un sistema de estímulos a la alta dedicación y excelencia en el ejercicio integral de las funciones docentes”.

Es el Consejo Directivo Central de la UdelaR el órgano que concentra las competencias para dictar el estatuto funcionarial, siendo las condiciones de ingreso y permanencia una materia propia de las normas estatutarias (Cabrera, Criado y Gulla, 2016: 50)

Dedicación Total (DT)

La Universidad de la República (UdelaR) cuenta con 1.214 docentes en régimen de Dedicación Total; 1039 de esas DTs son activas (Tabla 1).

Tabla 1 : Datos Generales sobre la Dedicación Total

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

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

La distribución por sexo y grado de las DTs (Tabla 2), permite observar una mayor presencia de mujeres en los grados más bajos (2 y 3). Sin embargo a medida que se aumenta en la jerarquía docente se revierte esta situación y se llega a que en el Grado 5 la proporción de DTs para docentes hombres es del 68,6% y solamente el 31,4% para mujeres.

Tabla 2: Distribución por Sexo y Grado

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

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

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

Tabla 3 : Distribución por Área Disciplinar (autodefinida)

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

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

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

Tabla 4: Distribución en el SNI por Grado docente

| | Fuera del SNI | Candidato | Nivel I | Nivel II | Nivel III | Emérito | Asociado | Total Por Grado |
|----------------------------|---------------|-----------|---------|----------|-----------|---------|----------|-----------------|
| Grado 2 – Asistente | 177 | 58 | 30 | 0 | 0 | 0 | 3 | 91 (32,62%) |
| Grado 3 – Profesor Adjunto | 148 | 93 | 190 | 12 | 0 | 0 | 0 | 295 (64,13%) |

| | | | | | | | | |
|-----------------------------------|-----|-----|-----|-----|----|---|---|-----------------|
| Grado 4 – Profesor Agregado | 61 | 20 | 105 | 78 | 3 | 0 | 1 | 207 (73,14%) |
| Grado 5 – Profesor Titular | 37 | 1 | 39 | 112 | 47 | 0 | 1 | 200 (81,63%) |
| Total por Nivel | 423 | 172 | 364 | 202 | 50 | 0 | 5 | 793 (62,88%) |

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

Sistema Nacional de Investigadores

A partir de 2008 el SNI desarrolló su primera convocatoria, que dio lugar a la categorización de más de mil investigadores en cuatro categorías del Sistema: Candidato a Investigador, Nivel I, Nivel II y Nivel III. En sucesivas convocatorias se amplió el número de integrantes. En 2017 el SNI cuenta con 1750 investigadores categorizados, de los cuales 1521 son activos (residentes en el territorio nacional), 212 asociados y 17 investigadores eméritos (SNI, 2017)⁸

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

Tabla 5: Distribución de investigadores categorizados en el SNI por sexo, por nivel (2016)

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

Fuente: Elaboración propia en base a datos solicitados a ANII

La evaluación del funcionamiento de este sistema (ANII, 2012; Rama, 2017:125) permite constatar un aumento en la productividad científica de los investigadores incluidos en el sistema, antes y después de su incorporación. (62%). El sistema parece haber operado reforzando la producción académica de los investigadores y limitando su producción técnica (Tabla 6).

⁸ sni.org.uy

Tabla 6: Evolución de la producción académica uruguaya

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

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

Discusión

Dado que la profesión académica es el resultado de diferentes dinámicas orientadas hacia la creación de condiciones para el desarrollo científico-tecnológico nacional, se trata, necesariamente, de una construcción relativamente reciente en el Uruguay. En este sentido, las hipótesis o conjeturas iniciales, constituyen guías plausibles para futuras etapas.

La profesión académica es una construcción social, gradual y ligada al proceso de institucionalización de la ciencia y la tecnología en su interfase con la educación superior. Las condiciones que se verificaron en el país con posterioridad a 1986 permite hablar de una fase avanzada de institucionalización, si bien este proceso comenzó antes. Parte de ese ambiente favorable para el desarrollo de la profesión académica está asociada al retorno de científicos y comunidades, a la gestación del PEDECIBA, a la institucionalización de la investigación *ad intra* la Universidad de la República y al proceso de gradual diferenciación de la plataforma institucional y de las políticas públicas.

El proceso no se asienta pura y exclusivamente sobre bases endógenas: el propio PEDECIBA no habría existido sin la articulación de actores científicos locales y comunidades y organismos internacionales y la mayor visibilidad internacional de la producción local reforzó positivamente el surgimiento de una profesión académica asumida como tal.

Si bien puede argumentarse que existió hasta el primer lustro de la década de los años setenta una categoría de profesores e investigadores de nivel superior, regidos por un Estatuto docente, encuadrados a veces en un régimen de dedicación completa, y que

existió antes de 1985 investigación de nivel internacional, formación de grado en ciencias básicas y tecnológicas, agrarias y de grado y especialización en ciencias de la salud, sostenida por un cuerpo competente de practicantes, no cabe duda de que este desarrollo de la profesión académica fue incipiente si lo consideramos bajo la perspectiva de al menos tres dimensiones de análisis: cuantitativamente, en cuanto al escaso personal involucrado; cualitativamente, en términos de la debilidad de las políticas públicas específicamente orientadas a ofrecer incentivos a la profesión académica y; finalmente, en términos estructurales, ya que esta práctica tuvo lugar en una única universidad que en contaba con apenas doce mil estudiantes en 1974, una universidad de elite, que se transformó entre esa fecha y 1988 en una universidad masiva.

Pese a antecedentes relevantes -Régimen de Dedicación Total, Instituto de Investigaciones Biológicas -IIBCE- CONICYT y otras instituciones de investigación aplicada y no universitaria en áreas agrícolas, ganaderas y pesqueras-, sostenemos en este trabajo que en esta etapa aún faltaba la percepción de la profesión académica como una carrera profesional de docencia e investigación, ligada a la enseñanza de posgrado, a la conformación de grupos de investigación, a la visibilidad de la investigación nacional, y a mecanismos específicos de promoción de la misma.

El estudio sobre la profesión académica en Uruguay requiere de un refinamiento de los instrumentos de medida y los sistemas de información.

Diversas unidades productoras de información, diversos repositorios en la institución principal, y aspectos conceptuales no del todo clarificados o compartidos, dan como resultado medidas heterogéneas y potencialmente inconsistentes.

La segmentación interna de la profesión docente, con variantes disciplinarias y profesionales según áreas de conocimiento, y con desiguales niveles de integración de la docencia y la investigación, seguramente acota el número de practicantes de la profesión académica.

En este estudio hemos identificado dos categorías conceptuales que denominado provisoriamente “marco poblacional de la profesión académica” de Uruguay, integrado 8.082 docentes con cargas horarias superiores a 20 horas semanales. El supuesto es que por debajo de esta carga horaria no se dan las condiciones mínimas para integrar docencia e investigación.

Al interior de ese conjunto se diferencia lo que hemos llamado el “núcleo duro”, formado por 2123 investigadores y docentes, 1750 categorizados en el SNI (2017) y 423 de UdelaR que tienen DT pero que no pertenecen al SNI.

Las principales bases de datos para el estudio de la profesión académica en Uruguay son las Estadísticas Básicas de la Universidad de la República, que suministran información relevante, en períodos intercensales del Censo de Docentes; dicho Censo (operativos de 2002, 2009 y 2016, si bien este último aún no publicado integralmente); y datos de gestión de UdelaR, fundamentalmente centrados en los puestos docentes, como unidades de análisis. El Anuario Estadístico de Educación del Ministerio de Educación y Cultura -MEC; y la base de datos del Sistema Nacional de Investigadores – SNI- son también herramientas relevantes. Cabe destacar que en estas bases se encuentran inconsistencias y carencias de información.

Resulta crucial, en investigaciones futuras, caracterizar mejor el perfil de los participantes de lo que aquí hemos llamado el núcleo duro de la profesión académica y del más amplio y difuso marco poblacional de la profesión académica, tanto como sus relaciones recíprocas y sus puntos de convergencia. Una nueva fase de la investigación, deberá también conceptualizar y medir aspectos y dimensiones críticas de la profesión académica, sus pautas de desarrollo y sus tendencias y desafíos de futuro.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. (Ed.). (2003). *The decline of the guru: The academic profession in developing and middle-income countries*. Springer.
- Altbach, P. G. (1996). The international academic profession. *Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*.
- Altbach, P. G. (2003). Centers and peripheries in the academic profession: The special challenges of developing countries. In *The decline of the Guru* (pp. 1-21). Palgrave Macmillan US.
- Becher, Tony (1989) *Tribus y territorios académicos*. Barcelona: Gedisa.

- Bourdieu, Pierre (2008) *Homos academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Boyer, E. L. (1994). *The Academic Profession: An International Perspective. A Special Report*. California/Princeton Fulfillment Services, 1445 Lower Ferry Rd., Ewing, NJ 08618.
- Cabrera, Carolina; Criado, Luján y Gulla, Mariana (2016) *Reflexiones sobre la carrera docente y la organización de los servicios docentes en la Universidad de la República* En: InterCambios, Vol. 3, n°2.
- Chiancone Castro, A. (1997). Los matemáticos uruguayos, una historia de migraciones. *Redes*, 4(10).
- Chiancone, A. (1996). La definición de políticas públicas en un contexto de transición política: El caso del PEDECIBA de Uruguay.
- Clark, B. R. (Ed.). (1991). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México DF: Nueva Imagen. Universidad Futura. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Clark, Burton R. (1987) *The academic life. Small worlds, different worlds*. Princenton: The Carnege Foundation for the Advance of Science.
- Fernández Lamarra, N. y Marquina, M. (2012) *El futuro de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes*. Buenos Aires: Eduntref.
- Finkelstein, M. J. (1984). *The American academic profession: A synthesis of social scientific inquiry since World War II*. Ohio State University Press, 2070 Neil Ave., Columbus, OH 43210.
- Maggiolo, Oscar J. (1968) Documento base para discutir una política para el quinquenio 1968-1972.
- Martínez Larrechea, E. (2003). *La Educación Superior del Uruguay en transición: inercias y horizontes de cambio*. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria–Instituto para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Martínez Larrechea, E., & Chiancone, A. (2011). La Educación Superior en Uruguay: matriz inercial y escenarios de cambio. *Innovación Educativa*, 11(57).
- Martínez Larrechea, E., & Chiancone, C. A. (2006). *La educación superior en Iberoamérica. Informe nacional de Uruguay*. CINDA, 2006. (Mimeo.).
- Ocaño, Joni Ramón (2017) *Teorías de la educación y modernidad*. Segunda edición

revisada y ampliada: Montevideo: Grupo Magró Editores

Rama, Claudio (2017) La reforma de la Educación Superior uruguaya. Montevideo: Grupo Magró Editores.

Schimank, U. (2005). 'New public management' and the academic profession: Reflections on the German situation. *Minerva*, 43(4), 361-376.

Teichler U., Arimoto A., Cummings W.K. (2013) Introduction. In: The Changing Academic Profession. The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective, vol 1. Springer, Dordrecht

Trow, M. (1994). Managerialism and the academic profession: The case of England. *Higher Education Policy*, 7(2), 11-18

Welch, A. R. (1997). The peripatetic professor: the internationalisation of the academic profession. *Higher education*, 34(3), 323-345

Anexo 1: Personal docente de instituciones de educación terciaria públicas y privadas expresadas en posiciones funcionales por carga horaria semanal según institución, actividad y sexo. Año 2015

| INSTITUCIÓN / ACTIVIDAD | Carga horaria semanal | | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-------|--------|-------|-------|---------|-----|-------|--------|-----|
| | TOTAL | Total | 19 y - | | Total | 20 a 39 | | Total | 40 y + | |
| | | | Sexo | | | Sexo | | | Sexo | |
| | | M | F | M | F | M | F | M | F | |
| Personal Docente de Universidades e Institutos Públicos | 11.223 | 3.785 | | | 5.269 | | | 2.169 | | |
| Personal Docente UDELAR | 11.183 | 3.784 | s/d | s/d | 5.238 | s/d | s/d | 2.161 | s/d | s/d |
| | 5.726 | 5.082 | 2.904 | 2.178 | 546 | 336 | 210 | 98 | 61 | 37 |
| Personal Docente de Universidades e Institutos Privados | | | | | | | | | | |
| | 277 | 274 | 219 | 55 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Personal Docente Área Seguridad y Defensa | | | | | | | | | | |
| UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA (UTEC) | 42 | 1 | 0 | 1 | 32 | 18 | 14 | 9 | 5 | 4 |
| Personal Docente | 40 | 1 | 0 | 1 | 31 | 17 | 14 | 8 | 4 | 4 |
| Personal de Investigación y Extensión | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |
| Docente-Investigador | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 0 | | | | | | | | | |
| UCUDAL | 1.907 | 1.686 | 894 | 792 | 161 | 71 | 90 | 60 | 32 | 28 |
| Personal Docente | 1.536 | 1.531 | 839 | 692 | 5 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Docente-Investigador | 371 | 155 | 55 | 100 | 156 | 70 | 86 | 60 | 32 | 28 |
| | | | | | | | | | | |
| UNIVERSIDAD ORT URUGUAY | 1.608 | 1.584 | 995 | 589 | 21 | 11 | 10 | 3 | 0 | 3 |
| Personal Docente | 1.561 | 1.546 | 967 | 579 | 14 | 5 | 9 | 1 | 0 | 1 |
| Personal de Investigación y Extensión | 47 | 38 | 28 | 10 | 7 | 6 | 1 | 2 | 0 | 2 |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | | |
| UNIVERSIDAD DE MONTEVIDEO | 650 | 404 | 248 | 156 | 226 | 164 | 62 | 20 | 16 | 4 |
| Personal Docente | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Docente-Investigador | 650 | 404 | 248 | 156 | 226 | 164 | 62 | 20 | 16 | 4 |
| | | | | | | | | | | |
| UNIVERSIDAD DE LA EMPRESA | 894 | 745 | 426 | 319 | 136 | 89 | 47 | 13 | 11 | 2 |
| Personal Docente | 845 | 722 | 416 | 306 | 111 | 74 | 37 | 12 | 10 | 2 |
| Personal de Investigación y Extensión | 16 | 4 | 3 | 1 | 11 | 7 | 4 | 1 | 1 | 0 |
| Docente-Investigador | 33 | 19 | 7 | 12 | 14 | 8 | 6 | 0 | 0 | 0 |
| | | | | | | | | | | |
| INST UNIV ASOCIACIÓN CRISTIANA DE JÓVENES | 321 | 321 | 182 | 139 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Personal Docente | 281 | 281 | 160 | 121 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Personal de Investigación y Extensión | 40 | 40 | 22 | 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| INSTITUCIÓN / ACTIVIDAD | Carga horaria semanal | | | | | | | | | |
|--|-----------------------|--------|------|-----|---------|------|-----|--------|------|-----|
| | TOTAL | 19 y - | | | 20 a 39 | | | 40 y + | | |
| | | Total | Sexo | | Total | Sexo | | Total | Sexo | |
| | | M | F | | M | F | | M | F | |
| INST UNIV CLAEH ** | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal Docente | | | s/d | s/d | | s/d | s/d | | s/d | s/d |
| Personal de Investigación y Extensión | | | s/d | s/d | | s/d | s/d | | s/d | s/d |
| Docente-Investigador | | | s/d | s/d | | s/d | s/d | | s/d | s/d |
| INST METODISTA UNIV CRANDON | 50 | 50 | 25 | 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal Docente | 50 | 50 | 25 | 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| INST UNIV DE POSTGRADO EN PSICOANÁLISIS (APU) | 40 | 40 | 9 | 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal Docente | 40 | 40 | 9 | 31 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| INST UNIV MONSEÑOR MARIANO SOLER | 37 | 37 | 33 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal Docente | 37 | 37 | 33 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| INST UNIV FRANCISCO DE ASIS | 97 | 96 | 53 | 43 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal Docente | 97 | 96 | 53 | 43 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| INST UNIV CEDIIAP | 68 | 67 | 13 | 54 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| Personal Docente | 68 | 67 | 13 | 54 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Fundación Politécnico de Punta del Este | 39 | 37 | 21 | 16 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | |
| Personal Docente | 39 | 37 | 21 | 16 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | |
| Personal de Investigación y Extensión | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |
| Docente-Investigador | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | |